

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra společenských věd

**ZAVÁDĚNÍ ETICKÉ VÝCHOVY
NA DRUHÝ STUPEŇ ČESKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

Rigorózní práce

Autor: **Mgr. František Rozum**


Obor: Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základních škol

2012

Prohlašuji, že svoji rigorózní práci jsem vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své rigorózní práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

15. května 2012


.....

ABSTRAKT

ROZUM, František. *Zavádění etické výchovy na druhý stupeň české základní školy*. Rigorózní práce, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta, Katedra společenských věd. Tábor: Pedagogická fakulta JU, 2012. 164 s.

Práce shrnuje dosavadní průběh zavádění etické výchovy do základních škol v České republice. Součástí je pojednání o výchozích koncepcích, kterými jsou prosociální výchova Roberto Roche Olivara a model etické výchovy Ladislava Lencze. Komparací očekávaných výstupů jednotlivých oborů RVP ZV s očekávanými výstupy doplňujícího oboru etická výchova jsme zjistili, že se shodují v 94%. I přesto nelze považovat předchozí stav za systematický rozvoj mravní stránky osobnosti žáků.

Hlavním cílem předkládané práce je představit možnosti rozpracování programu etické výchovy v podmínkách české základní školy se zaměřením na druhý stupeň. V aplikační části publikujeme výběr témat etické výchovy, která jsou metodicky propracována včetně návrhu pracovních listů pro žáky. Součástí je i doporučený ucelený systém hodnocení žáků.

Všechna navržená témata byla pilotně ověřena při výuce žáků Základní školy, Dukelská 11, České Budějovice. Empirická část práce je zpracována formou evaluace realizovaného programu etické výchovy. Ta byla uskutečněna prostřednictvím dotazníkového šetření, kterého se účastnilo 184 respondentů (žáků 6. – 8. tříd uvedené ZŠ). Žáci označili většinu připravených lekcí jako atraktivní, přínosné i srozumitelné. Na základě dalších zjištěných skutečností jsme stanovili hypotézu, že dívky považují etickou výchovu mezi předměty výchovného charakteru za důležitější (ve vztahu k budoucímu životu) než chlapci.

Zpracovaný program etické výchovy byl přijat pilotní školou a jako celek zařazen do jejího školního vzdělávacího programu ve formě samostatného vzdělávacího předmětu pro žáky 6. až 8. ročníku. Program budeme dále rozšiřovat i pro potřeby žáků 9. ročníku.

Klíčová slova: etická výchova, prosociální jednání

ABSTRACT

ROZUM, František. Implementation of Ethics education to upper primary schools in the Czech Republic. Rigorous thesis, University of South Bohemia in České Budějovice, Faculty of Education, Department of Social Science. Tábor: Faculty of Education at the University of South Bohemia, 2012, 164 pages.

The thesis summarizes the existing progress of implementation of Ethics education to primary schools in the Czech Republic and includes a part dealing with the initial concept that involves prosocial education as designed by Roberto Rosch Olivar and a model of the education of Ethics by Ladislav Lencz. Comparing the anticipated output of component subjects within Frame Educational Programme for Primary Education with the anticipated output of Ethics education as a supplementary subject shows a concordance rate of 94 per cent. Despite this concordance, the previous status is not to be regarded as a systematic development of moral aspect on pupils' personalities.

The principle purpose of the thesis is to introduce a prospective conception of the programme for Ethics education in the conditions of Czech upper primary schools. Practical application of the thesis offers a range of topics for Ethics education that are methodically developed and include suggestions of worksheets for pupils. It also recommends a comprehensive system of assessment.

All proposed topics have been verified in Ethics lessons at primary school Dukelská 11, České Budějovice. The empirical part has the form of evaluation of the introduced programme of Ethics education. The evaluation process made by a questionnaire survey involved 184 respondents (6th - 8th year pupils). The pupils evaluated most of the presented lessons as attractive, contributive and understandable. The hypothesis that girls consider Ethics education within the subjects of similar character more important (in relation to future life) than boys is strongly based on facts collected in the survey.

The introduced programme of Ethics education has been adopted by the pilot school and incorporated into its curriculum in the form of an individual subject of education for 6th to 8th year pupils. The programme will be extended for the needs of 9th year pupils as well.

Key words: Ethics education, prosocial behaviour

OBSAH

1	Úvod	7
2	Vymezení etické výchovy jako pojmu i školního předmětu	11
3	Etablování etické výchovy v českých školách	13
4	Výchozí koncepce etické výchovy v české škole	29
	4.1 Prosociální výchova Roberto Roche Olivara	29
	4.2 Etická výchova podle Ladislava Lencze	32
	4.3 Humanistická výchova v Nizozemí jako možný inspirační zdroj	38
5	Modelování postupu začlenění etické výchovy na 2. stupeň ZŠ	41
	5.1 Okolnosti vzniku našeho programu	41
	5.2 Začlenění etické výchovy do ŠVP konkrétní základní školy	43
	5.3 Teoretická východiska našeho programu	46
	5.4 Výchovný styl	48
	5.5 Hodnocení	48
	5.6 Organizační formy využití v programu etické výchovy	56
	5.7 Základní struktura aktivit programu etické výchovy	60
	5.8 Konkretizace očekávaných výstupů	63
	5.9 Ukázka metodického zpracování vybraných témat etické výchovy na druhém stupni základní školy	67
	5.9.1 Kreativita a iniciativa	67
	5.9.2 Empatie	92
	5.9.3 Důstojnost člověka	113
6	Empirická sonda:	
	Evaluace navrženého programu etické výchovy z pohledu žáků	144
	6.1 Cíle empirického šetření a výzkumné otázky	144
	6.2 Metodologie	146
	6.3 Charakteristika výzkumného souboru	148
	6.4 Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace	149
	6.5 Závěry empirického šetření	159
7	Závěr	162
8	Seznam použité literatury	165
	Seznam elektronických zdrojů	168

Přílohy

Příloha 1:	Pracovní sešit pro žáky	173
Příloha 2:	Pracovní archy pro učitele	203
Příloha 3:	Dotazník	229
Příloha 4:	Setříděná data první části evaluační sondy; otázka č. 1	233
Příloha 5:	Setříděná data druhé části evaluační sondy	234

SEZNAM PŘEHLEDŮ, TABULEK A GRAFŮ

Přehled 1: Přehled konferencí pořádaných pod hlavičkou EF ČR	15
Přehled 2: Přehled neperiodické publikační činnosti Etického fóra ČR	15
Přehled 3: Porovnání aplikačních témat etické výchovy na Slovenku a v Česku.....	36
Přehled 4: Životní dovednosti podle Susan Kovalikové	37
Přehled 5: Porovnání různých modelů výuky etické výchovy.....	40
Přehled 6: Přehled tematického a časového rozvržení programu etické výchovy	44
Přehled 7: Grafické znázornění rozdělení jednotlivých témat programu EtV	44
Tabulka 1: Komparace očekávaných výstupů doplňujícího předmětu Etická výchova s očekávanými výstupy ostatních vzdělávacích oborů a průřezových témat RVP ZV pro 2. stupeň	21
Tabulka 2: Doporučené očekávané výstupy EtV ve vybraných tématech 7. ročníku ZŠ	64
Tabulka 3: Doporučené očekávané výstupy EtV ve vybraných tématech 8. ročníku ZŠ	65
Tabulka 4: Doporučené očekávané výstupy EtV: aplikace tématu prosociální chování do vybraných celků	66
Tabulka 5: Doporučené očekávané výstupy EtV: použití aplikačních témat	66
Tabulka 6: Rozložení respondentů dle ročníku a třídy	148
Tabulka 7: Hodnocení předmětů z hlediska využitelnosti pro budoucí život	149
Tabulka 8: Týdenní počet etické výchovy dle přání žáků	151
Tabulka 9: Srozumitelnost sady kritérií určené pro sebehodnocení žáků	152
Tabulka 10: Názor žáků na jejich podíl při procesu hodnocení	153
Tabulka 11: Objektivita pololetního hodnocení z pohledu žáka	154
Tabulka 12: Četnost klasifikačních stupňů v 1. pololetí školního roku 2011/12 v předmětu etická výchova	154
Graf 1: Týdenní počet hodin etické výchovy dle přání DÍVEK	151
Graf 2: Týdenní počet hodin etické výchovy dle přání CHLAPCŮ	151
Graf 3: Srozumitelnost sady kritérií určené pro sebehodnocení žáků – DÍVKY	152
Graf 4: Srozumitelnost sady kritérií určené pro sebehodnocení žáků – CHLAPCI ..	152
Graf 5: Názor žáků na jejich podíl při procesu hodnocení – DÍVKY	153
Graf 6: Názor žáků na jejich podíl při procesu hodnocení – CHLAPCI	153
Graf 7: Objektivita pololetního hodnocení z pohledu žáků – DÍVKY	154
Graf 8: Objektivita pololetního hodnocení z pohledu žáků – CHLAPCI	154
Graf 9: Hodnocení lekcí etické výchovy z pohledu žáků	155
Graf 10: Hodnocení lekcí k tématu Mezilidské vztahy a komunikace (6. ročník)	156
Graf 11: Hodnocení lekcí k tématu Život s tvůrčím duchem (7. ročník)	157
Graf 12: Hodnocení lekcí k tématu Prožívání člověka (7. ročník)	157
Graf 13: Hodnocení lekcí k tématu Asertivita (8. ročník)	158
Graf 14: Hodnocení lekcí k tématu Důstojnost člověka (8. ročník)	158

1. Úvod

Tempo technického pokroku, proces globalizace i ekonomické hodnoty v návaznosti na materiálně založené smýšlení mnoha lidí se kromě jiného promítají do hodnotového systému naší společnosti. Předkládaná práce reaguje na hledání vyhovující podoby výchovy k hodnotám. Stále aktuální otázkou zůstává, jakým způsobem zakomponovat do školního kurikula funkční mravně-hodnotový rámec výchovy.

České školství prošlo po roce 1989 procesem hledání nových koncepcí vzdělávání¹. První významný dokument **Kvalita a odpovědnost** (1994) rozpoutal diskuse o rozvoji školství. Vzdělání má být přizpůsobeno době, ve které žijeme. Svět okolo nás se mění, je zapotřebí měnit i vzdělávání směrem do budoucnosti.

Hlavní koncepce nové vzdělávací soustavy byla formulována v **Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice**² (2001). Ten vychází z Delorsova³ pojetí celoživotního vzdělávání postaveného na 4 pilířích: **učit se poznávat** = umět pracovat s informacemi, získat obecné znalosti a vybrané obory studovat do hloubky, rozvíjet koncentraci, paměť i myšlení; **učit se jednat** = dovednost řešit problémy, být odpovědný, seberealizovat se; **učit se žít společně** = spolupracovat, mít úctu k druhým, respekt, tolerance, komunikační dovednosti; **učit se být** = sebezpřijetí, sebepoznání, rozvoj specifických schopností.

Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání⁴ (RVP ZV) vyjadřuje povahu vzdělávání, kterou nelze detailizovat přesně vymezenými cíli. Tento myšlenkově postmoderní koncept tak umožňuje učitelům, tvůrcům školních vzdělávacích programů, jistou míru svobody. Vzdělávací rámec je sestaven pro jednotlivé stupně, přičemž sjednocuje terminologii. Vedle klíčových kompetencí a

¹ Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 (v oblasti regionálního školství) Č.j.: 25461/2009 – 20. In: *MŠMT ČR* [online]. 2009 [cit. 2012-01-24]. Dostupné z:

http://www.msmt.cz/uploads/VKav_200/zprava2009/zprava_vyvoj_skolstvi.doc

² *Národní program rozvoje vzdělávání: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/files/pdf/bilakniha.pdf>

³ *Učení je skryté bohatství*. Zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“. Praha: UIV, 1997. s. 49 – 57.

⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2005. s. 14. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>>.

vzdělávacích oborů zavádí i tzv. **průřezová témata**, která „*reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa*“⁵.

Absenci systematického **rozvoje mravní stránky** osobnosti žáků potvrdilo MŠMT ČR v roce 2009, kdy do RVP ZV zařadilo etickou výchovu jako doplňující vzdělávací obor. „*Důležitost a aktuálnost tohoto kroku podporují i zkušenosti z většiny zemí OECD, ve kterých je předmět s podobným obsahem do vzdělávacího systému zařazen.*“⁶

Téma práce jsme zvolili s ohledem na naše osobní zaujetí. Každodenní působení na základní škole ukazuje naléhavou potřebu věnovat se rozvoji hodnotového systému žáků.

Hlavním cílem této **práce** je představit možnosti rozpracování programu etické výchovy v podmínkách české základní školy, a to v prostředí druhého stupně. Na jedné straně klíčový vzdělávací dokument přiznává absenci mravní výchovy, kterou řeší zavedením nového předmětu, na straně druhé české školy postrádají aprobované učitele v dané oblasti. Studijní obor Etická výchova se zaměřením na vzdělávání byl otevřen pouze na Pedagogické fakultě Univerzity Hradce Králové, a to prozatím v bakalářském typu studia.

Máme ambici vytvořit program etické výchovy, který bude uchopitelný pro učitele bez ohledu na jeho aprobační skupinu a poslouží jako podnět při přípravách různých témat etické výchovy. Jako dílčí cíle si klademe:

- zmapovat proces zavádění etické výchovy do českých škol;
- prozkoumat původní koncepce etické výchovy, na základě kterých byl definován doplňující obor etická výchova;
- zmapovat, nakolik doplňující obor etická výchova rozšířil vzdělávací obsah původního RVP ZV;
- modelovat postup při začleňování etické výchovy do školního vzdělávacího programu konkrétní školy;

⁵ Ref. 4, s. 90.

⁶ Příloha č. 1 k Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In *Opatření ministryně*, čj. 12586/2009-22. s. 2.

- představit vhodný model hodnocení žáků;
- metodicky zpracovat jednotlivá témata etické výchovy;
- zpracovaná témata alespoň dvakrát pilotně ověřit a podrobit je hodnocení ze strany žáků.

Práce má teoreticko-aplikační charakter. V teoretické části podrobíme **analytickému zkoumání** modely etické výchovy, ze kterých vychází česká koncepce. Zaměříme se na projekt prosociální výchovy Roberto Roche Olivara a na pojetí etické výchovy Ladislava Lencze. Jako možný inspirační zdroj prozkoumáme humanistickou etickou výchovu v Nizozemí. Dalším úkolem bude **komparace** očekávaných výstupů jednotlivých vzdělávacích oborů stanovených RVP ZV ve vztahu s očekávanými výstupy definovanými v doplňujícím oboru etická výchova.

V aplikační části, kterou považujeme za klíčovou a chceme jí věnovat nejvíce prostoru, **rozpracujeme program** etické výchovy na podmínky české školy se zaměřením na druhý stupeň základní školy, který následně ověříme na pilotní škole.

Závěrečná, empirická část bude mít charakter **evaluace** zpracovaného programu etické výchovy. Tu provedeme technikou sběru údajů formou **dotazníku**, pro vyhodnocení využijeme **metody matematicko-statistické**. Zaměříme se na postoje žáků k etické výchově a požádáme je o zhodnocení jednotlivých lekcí z pohledu atraktivity, využitelnosti v životě a srozumitelnosti.

Ke zpracování zvolené problematiky jsme se odhodlali na základě desetileté zkušenosti práce s dětmi z pozice třídního učitele i výchovného poradce. Každý rok evidujeme nárůst výchovných problémů žáků, stejně jako neustálé snižování věkové hranice žáků, kteří mají významné výchovné problémy (šikana, kyberšikana, záškoláctví, alkoholismus, domácí násilí, potíže pramenící ze střídavé péče rodičů aj.). Z těchto důvodů jsme se od počátku zapojovali do procesů, při kterých se učitelé seznamovali s etickou výchovou. Jistou platformu nabízelo Etické fórum České republiky, které převzalo slovenský model a navázalo

spolupráci se slovenskými odborníky. Využijeme i osobní zkušenosti ze spolupráce s mimovládními organizacemi.⁷

Vedle českých odborných statí čerpáme řadu podnětů ze slovenské pedagogické literatury.⁸

Na tomto místě bych rád vyjádřil upřímné a srdečné poděkování doktorce Vlastě Dúbravové za diskuse o etické výchově jako programu Slovenské republiky, ale i sdílení zkušeností s přípravou učitelů ve studijním programu etické výchovy. Strategie přípravy budoucích učitelů podporuje výchovné principy doporučené pro výuku etické výchovy obohacené o prvky reflexe.

Nejen za osobité ilustrace, ale i podporu děkuji paní Janě Bártové i ostatním kolegům, kteří ve svých hodinách ochotně ověřili navržené lekce.

⁷ Se Sdružením pro výchovu k občanství a demokracii nás pojí dlouholetá lektorská činnost v rámci projektu Já, občan, pro který jsme zpracovali žákovský pracovní sešit. Aktivně jsme se zapojili i do projektu Jeden svět na školách společnosti Člověk v tísni. Zde jsme publikovali didaktické materiály (spoluautorství na projektech Průřezová témata ZŠ; Kdo jiný?). Cennou zkušeností v oblasti metodické podpory bylo spoluautorství na nové učebnici Výchova ke zdravému životnímu stylu pokrývající vzdělávací oblast Člověk a zdraví (nakladatelství Fraus). Nemalý zdroj inspirace poskytuje i externí spolupráce s katedrou společenských věd při zabezpečení pedagogické praxe a vybraných seminářů.

⁸ Veškeré zdroje a odkazy citujeme podle ČSN ISO 690 (ISO 690. *Informace a dokumentace – Pravidla pro bibliografické odkazy a citace informačních zdrojů*. Praha: Úřad pro technickou normalizaci, metrologii a státní zkušebnictví, 2011. Třídící znak 01 0197.) platné od 1. dubna 2011, a to metodou průběžných poznámek. Vzhledem ke skutečnosti, že Jihočeská univerzita nespécifikovala způsob citování textu, důsledně používáme Metodiku tvorby bibliografických citací (KRATOCHVÍL, Jiří et al. *Metodika tvorby bibliografických citací*. 2. revid. vyd. Brno: KUK MU a ÚK PĚF MU, 2011.). Při psaní uvozovek se držíme Pravidel českého pravopisu.

2. Vymezení etické výchovy jako pojmu i školního předmětu

Pojetí předmětu etická výchova není ve vědeckých kruzích jednotné ani ve svém názvu, ani v obsahu. Jednotlivé názory se však shodují v obecném cíli předmětu, kterým je **pozitivní ovlivňování hodnotové orientace žáků**.

Samotný název kolísá v jednotlivých odborných příspěvcích mezi označením etická / mravní / morální / hodnotová / prosociální výchova.

Etiku charakterizuje Jan Sokol⁹ jako vědní disciplínu, která je *oborem praktické filosofie*. „Zabývá se jednáním, rozhodováním a hodnocením. Nejde jen o to, něco poznat a vědět, nýbrž o něco ještě základnějšího, totiž dobře a lépe jednat, získat zdatnost a dobrým se tak stávat. Etika je ta část filosofie, která se ptá po dobrém, lepším a nejlepším.“ V prostředí základní školy je důležitá také rovina *společného mravu*. Jde o vzorce chování, které se předávají z generace na generaci a tvoří jakési kulturní stereotypy. Elementární pozdrav, poděkování či „kouzelné“ prosím už není mezi lidmi plně zautomatizované; takové kulturní vzorce jednání a chování je proto třeba také cíleně posilovat.

Výchovu charakterizuje Čáp, Mareš¹⁰ jako „*působení záměrné, cílevědomé, směřující k určitému výchovnému cíli – rozvinout v dítěti určité vlastnosti, názory, postoje, hodnotové orientace*“. Rašková¹¹ připomíná původ výchovy, která „*vznikla ze společenských potřeb, společnosti slouží a ve společnosti se rozvíjí*“. Uvedený cíl výchovy je tak kulturně i historicky proměnlivý.

Etická výchova je v Pedagogickém slovníku¹² ztotožňována s pojmenováním morální nebo mravní výchova a je definována jako „*výchovné působení na žáka, jeho rozum, představy, postoje, city, vůli a jednání, aby byly v souladu s obecně uznávanými zásadami etiky. ... Mravní výchova se opírá*

⁹ SOKOL, Jan. *Etika a život. Pokus o praktickou filosofii*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2010. s. 11, 66, 73. ISBN 978-80-7429-063-4.

¹⁰ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, s. 247 - 250. ISBN 978-807-3672-737.

¹¹ RAŠKOVÁ, Miluše. Etická výchova - důležitá součást výchovy žáka mladšího školního věku. In: *MŠMT ČR* [online]. 2009.

[cit. 2012-05-20]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MR_vystoupeni_docRaskova.doc

¹² PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 159 – 160. ISBN 978-807-3676-476.

o všelidské mravní hodnoty a humanistické tradice, projevující se v úctě k životu a lidem, lidské práci a kultuře, v respektu k pravdě, spravedlnosti“.

Pojetí předmětu etická výchova v prostředí české školy tak, jak ho definuje základní vzdělávací dokument Rámcově vzdělávací program, je spíše psychologizující směrem k **prosociální výchově** a prosociálnímu chování, které se stalo hlavním cílem etické výchovy. Roche Olivar¹³ charakterizuje prosociální jednání „jako chování, které je prospěšné druhé osobě, skupině lidí nebo sociálnímu cíli, aniž by se předem očekávala odměna“. Blíže o tomto tématu pojednáváme v kapitole IV. 1 Prosociální výchova Roberto Roche Olivara.

Nemalé **diskuse** se vedou **kolem disciplíny**, která má etickou výchovu zastřešovat. Ačkoliv je etika často nazývána jako praktická filosofie, etické výchově bývá přisuzována zejména disciplína pedagogická. Takové tvrzení podporuje Gogolová¹⁴, pro kterou není etická výchova filosofickou, ale pedagogickou disciplínou: „Etika určuje její cíle, psychologie pomáhá pochopit proces geneze mravní osobnosti, pedagogika syntetizuje a realizuje, přičemž používá i své tradiční nástroje.“ Podobně argumentuje i Podmanický.¹⁵

Ján Grác¹⁶ naopak zastává stanovisko, že koncept etické výchovy má být primárně filosoficko-etického charakteru. „Etická výchova a prosociální výchova nejsou synonymní pojmy. ... Tam, kde výchova nevychází z morálních norem, nejde o předmět etické výchovy, ale pouze o nějakou psychologickou variantu prosociální výchovy. Pravda, psychologické techniky prosociální výchovy mají své místo v realizování etické výchovy jako zajímavé a osvěžující příspěvky, ale ne jako kompenzace nebo alternativa.“

Pro plnění cílů našeho programu etické výchovy na 2. stupni základní školy je nejbližší stanovisko I. Podmanického a D. Gogolové.

¹³ ROCHE OLIVAR, Roberto. *Etická výchova*. 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992. s. 149. ISBN 80-715-8001-5.

¹⁴ GOGOLOVÁ, Darina. O prelínání sa modelu integrovaného tematického vyučovania s projektom etickej výchovy. *Pedagogické spektrum*. 2004, 1-2/2004, s. 7 - 18. ISSN 1335-5589.

¹⁵ PODMANICKÝ, Ivan. Základná projekcia etickej výchovy v školskej edukácii Slovenskej republiky. In: *MŠMT ČR* [online]. 2009 [cit. 2012-05-20]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MR_vystoupeni_PodmanickySR.doc

¹⁶ GRÁC, Ján. Psychologické osobitosti záväznosti noriem a tzv. predmet etickej výchovy. *Pedagogická revue*. 2000, roč. 52, č. 5. ISSN 1335-1982.

3. Etablování etické výchovy v českých školách

Pavel Vacek¹⁷ charakterizuje mravní výchovu v České republice jako „*výchovu postavenou na „náhodném“ individuálním vkladu výjimečně disponovaných pedagogů*“, která je jinak „*na okraji zájmů našich škol a učitelů*“. Do širšího společenského kontextu působícího na rozvoj mravů dětí zařazuje „*přemíru negativních vlivů, na výkon orientovanou moderní dobu, extrémní příklon ke konzumnímu způsobu života*“. Podstatnou úlohu sehrává i „*vnitřní liberalizace rodinného prostředí, rozvolnění zřetelných mantinelů, vedoucí u dětí k nejistotě, následně k agresi*“. V neposlední řadě je třeba zmínit moderní komunikační prostředky, přístup k informacím či možnosti veřejné prezentace osobních názorů.

První témata etické výchovy se objevují v devadesátých letech ve vzdělávacím programu **Národní škola**¹⁸, který zpracovala Asociace pedagogů základního školství ČR. Konkretizovány jsou pouze v nepovinné části programu, v projektu nazvaném Myšlenkové dovednosti (filosofie pro děti). Tento program si stanovil za cíl „*posilovat vlastní identitu dítěte, sebedůvěru, sebeovládání, vztah k jiným jako k sobě samému, rozvíjet tvořivost ve všech oblastech činnosti, jakož i vytvářet předpoklady k samotnému a zodpovědnému rozhodování za sebe a uvažovat o následcích svých činů*“.¹⁹ Hlavní metodou je analýza textu a následná diskuse o tématu, kterým se text zabýval.

Pro porozumění **současným tendencím** souvisejících se zaváděním etické výchovy do kurikula základní školy považujeme za důležité věnovat pozornost postupnému formování celého procesu.

¹⁷ VACEK, Pavel. Od psychologie morálky k projektům etické výchovy. In: *Etika a etická výchova v školách: Zborník z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Trnava: PF TU, 2002, 63 - 73. ISBN 80-89074-23-5.

VACEK, Pavel. Mravní výchova a česká škola. In: *Mravná výchova v školách na Slovensku a v zahraničí*. Banská Bystrica: UMB, 2009, 208 - 216. ISBN 978-80-8083-822-5.

¹⁸ Česká republika. Vzdělávací program Národní škola: Vzdělávací program pro 1. - 9. ročník základního školství. In *Vzdělávací program Národní škola*, č. j. 15724/97-2. Dostupný také z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/kompletni-pedagogicka-dokumentace-vzdelavaciho-programu-narodni-skola-cj-15724-97-20?highlightWords=%C4%8Dj.+15724%2F97-20>>.

¹⁹ Ref. 18, s. 26.

Mezi první polistopadové snahy po obrodě mravních (etických) hodnot patří ustavení **občanského sdružení Etické fórum ČR**, jehož první iniciativy sahají k lednu 1999. Oficiální ustavení tohoto sdružení se datuje k 11. 4. 2000 jako „reakce na všeobecné volání občanů udělat už něco s tou naší morálkou“.²⁰ Hlavní poslání shrnul na ustavujícím sněmu Rudolf Zahradník:²¹ „*Naše úkoly s sebou nesou podmínku odhodlanosti, neváhám říci statečnosti. Kdykoli totiž někdo vznese mravní nárok, je hned napomínán, že moralizuje. Nemoralizujme, ale buďme proti tomu, aby se lhalo a kradlo. Dávejme najevo, že nám to vadí a podporujme ty, kdo pro to nasazují kůži, a třeba i padnou.*“

Uvnitř sdružení docházelo k formování různých sekcí: pedagogické, podnikatelské, sekce pro vězeňství (aktivity ukončila v r. 2006) a mediální sekce, jejíž činnost se podle Výroční zprávy z roku 2003 nepodařilo uspokojivě zajistit.

Pro české školy byla významná především **sekce pedagogická**, která si předsevzala za hlavní cíl zavedení etické výchovy do všech stupňů škol, postgraduální studium nevyjímaje. Hlavním pilířem etické výchovy v pojetí Etického fóra (dále EF ČR) se stal **projekt prosociální výchovy** španělského profesora Roberto Roche Olivara z Nezávislé univerzity v Barceloně. Ta je realizována převážně zážitkovými metodami. Podle Marie Jakešové²², současné místopředsedkyně EF ČR, jde o program, „*jehož smyslem je pomoci vychovat z dětí vyvrálé osobnosti schopné přijímat zodpovědnost za sebe i spoluzodpovědnost za vývoj celé společnosti. Lidi sebevědomé, nepodléhající závislostem, empatické, sociálně uvědomělé*“.

Etické fórum získalo hned od počátku svého vzniku důvěru Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT ČR), které udělilo akreditaci připraveným vzdělávacím seminářům. Pedagogická sekce EF ČR tak začala

²⁰ ETICKÉ FÓRUM ČESKÉ REPUBLIKY. *Výroční zpráva 2003*. Praha, 2004. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/sites/default/files/vz2003.pdf>

²¹ ETICKÉ FÓRUM ČESKÉ REPUBLIKY. *Výroční zpráva 2000-2001*. Praha, [2002]. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/sites/default/files/vz2001.pdf>

²² JAKEŠOVÁ, Marie. Jaké výsledky přinesla desetiletá snaha o zavedení etické výchovy do škol? *Učitel'ské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Praha: GNOSIS, 2010, roč. 113, 1/2010. ISSN 0139-5718. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/index.php?archiv&clanek=2325>

fungovat i jako jistá platforma nově se utvářejícího „školního předmětu“. Učitelé tím získali nejen prostor pro sdílení vlastních zkušeností, ale každoročně pořádané konference přinášely i nové poznatky a pohledy.

Termín	Místo	Název	Hlavní přednášející
14. - 16. 11. 2003	Kroměříž	Prosociálnost jako princip účinného projektu etické výchovy dětí a mládeže	Roberto Roche Olivar
1. - 3. 10. 2004	Kroměříž	S etickou výchovou do sjednocené Evropy	Ladislav Lencz
11. - 13. 11. 2005	Praha	Etickou výchovou do škol	Jan Tupý, Jiřina Šiklová, Václav Havel, Pavel Vacek
13. - 14. 10. 2006	Praha	Má škola vychovávat?	Petr Piřha, Soňa Hermonchová, Jan Sokol, Otakar Motejl, Marie Gabryšová, Pavel Motyčka
16. - 17. 11. 2007	Praha	Motivace a osobnost učitele etické výchovy	Roberto Roche Olivar
9. 10. 2008	Brno	Výchovný styl v etické výchově	Pavel Říčan, Vladimír Smékal, Pavel Vacek, Petr Vaněk
19. 3. 2009	Praha	Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém	Pavel Říčan, Michal Kolář
5. 6. 2010	Olomouc	Etická výchova – prostředek mravního rozvoje žáků	Pavel Vacek, Dušan Drabina, Tomáš Just, Květa Trčková
2011	kraje	Proměna školy – etická výchova	různí; vždy zástupci MŠMT, EF ČR

Přehled 1: Přehled konferencí pořádaných pod hlavičkou EF ČR

Zdroj²³

Významným mezníkem v činnosti pedagogické sekce byl rok 2005, ve kterém jí byla přidělena dotace z Operačního programu pro rozvoj lidských zdrojů EU. Sekce tak mohla naplno rozvinout své činnosti:

- vzdělávání lektorů etické výchovy
- vzdělávání učitelů prostřednictvím dvouletého kurzu (250 hodin); celkem jím prošlo více jak 600 učitelů²⁴
- pořádání celostátních konferencí a seminářů
- publikační činnost (odborné články, metodické materiály)

Rok	Publikace
2000	LENCZ, Ladislav a Oľga KRIŽOVÁ. <i>Etická výchova: metodický materiál 1.</i> 1. vyd. Praha: Luxpress, 2000, 168 s. ISBN 80-713-0091-8.
2002	MOTYČKA, Pavel, Petr VANĚK, David VANĚK a Hana BARTOŇKOVÁ. <i>Psychologická čítanka: aneb vybrané kapitoly z psychologie.</i> [CD, .pdf]: Olomouc, 2002.
2003	LENCZ, Ladislav a Eva IVANOVÁ. <i>Etická výchova: metodický materiál 3.</i> 1. vyd. Praha: Luxpress, 2003, 115 s. ISBN 80-713-0107-8.
2005	<i>Etická výchova pro základní a střední školy: informace pro zařazení etické výchovy do školních vzdělávacích programů.</i> 1. vyd. Praha: Luxpress, c2005, 28 s. ISBN 80-713-0122-1. LENCZ, Ladislav. <i>Etická výchova: metodický materiál 2.</i> 1. vyd. Praha: Luxpress, 2005, 92 s. ISBN 80-713-0116-7. <i>Na cestě s etickou výchovou: sborník přednášek semináře S etickou výchovou do sjednocené Evropy.</i> Praha: Luxpress, 2005, 100 s. ISBN 80-713-0121-3.
2006	NOVÁKOVÁ, Marie. <i>Učíme etickou výchovu: manuál etické výchovy pro základní a střední školy.</i> 1. vyd. Praha: Vydalo Etické fórum v nakl. Luxpress, 2006, 131 s. ISBN 80-7130-126-4X.

Přehled 2: Přehled neperiodické publikační činnosti Etického fóra ČR

Zdroj²⁵

²³ ETICKÉ FÓRUM ČESKÉ REPUBLIKY. *Výroční zprávy 2000 - 2010.* Praha, 2000 - 2010. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/eticke-forum/o-nas/vyrocní-zpravy>.

²⁴ JAKEŠOVÁ, ref. 22.

²⁵ ETICKÉ FÓRUM ČESKÉ REPUBLIKY. *Výroční zprávy 2000 - 2010.* Praha, 2000 - 2010. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/eticke-forum/o-nas/vyrocní-zpravy>.

Nový Školský zákon č. 561/2004 Sb., resp. zavedení **Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání**²⁶ (dále RVP ZV) přináší první legislativní možnost zařadit do obsahu základního vzdělávání svébytný předmět etická výchova. Svým pojetím vytváří RVP ZV poměrně svobodný prostor pro profilaci jednotlivých škol. Celková povinná časová dotace rámcového učebního plánu činí pro 2. stupeň ZŠ 122 hodin, z čehož je 24 hodin disponibilních. Jejich využití je plně v kompetenci ředitele školy; jedinou podmínkou je realizace vzdělávacích obsahů obsažených v RVP ZV.

Pavel Vacek²⁷, garant vzdělávacích programů EF ČR, působící na Univerzitě Hradci Králové, vítá zavedení RVP ZV a posílení autonomie škol jako možnost „*zabývat se ve školách obsahy, které doposud stály stranou pozornosti učitelů*“. „*Určitým problémem je, jak jsou pedagogové odborně a metodicky připraveni uведенá témata žákům přiblížit. ... Celkově se jedná o velký pokrok, ale také - směrem k etické výchově - o nevyužitou příležitost. Spolu s dalšími odborníky zdůrazňuje potřebu utvářet mravnost žáků systematicky a pro děti zajímavým a přitažlivým způsobem.*“ Ve stávající době nelze hovořit o *konceptním a promyšleném mravním působení*. Neuspokojivé jsou narůstající výchovné a kázeňské problémy žáků a s nimi související restriktivní přístup pedagogů. Etická výchova by jim měla poskytnout „*zažitě a odzkoušené postupy, kterými by komplexněji ovlivnili mravní stránku osobnosti svých žáků působící na rozum, city i chování*“.²⁸

Senát Parlamentu ČR přijal v lednu 2006 Usnesení č. 125/2006, ve kterém konstatuje, že „*etická výchova mladé generace ve školách je nezbytnou součástí výchovného procesu a vyzývá MŠMT ČR, aby doporučilo ředitelům škol věnovat zvýšenou pozornost etické výchově*“.²⁹ Mnohaleté úsilí EF ČR o prosazení etické

²⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2005. 118 s. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>>.

²⁷ VACEK, Pavel. Etická výchova ve škole... už teď je pozdě!. In: *MŠMT ČR* [online]. 2009 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/Vystoupeniucastniku.zip>

²⁸ VACEK, ref. 27.

²⁹ RAUCHOVÁ, Marie. Budoucnost Etické výchovy. *Učitelské listy*. 2009, 24. 7. 2009. Dostupné z: <http://www.ucitelske-listy.cz/2009/07/marie-rauchova-budoucnost-eticke.html>

výchovy do českých škol vyústilo ve spolupráci s MŠMT ČR, resp. s jeho resortním výzkumným ústavem (VÚP), který se začal zabývat **otázkou zařazení etické výchovy do RVP ZV ve formě doplňujícího vzdělávacího oboru.**³⁰ Následuje široká diskuse nejen mezi pedagogickou veřejností. Za tímto účelem uspořádalo MŠMT ČR ve spolupráci s EF ČR několik celostátních konferencí³¹, na nichž zazněly postoje našich předních odborníků.

Jan Sokol³² poukazuje na potřebnost etické výchovy na školách i na její význam. „*Svobodná společnost je založena na lidské vzájemnosti. Potřebuje, aby se každý mohl spolehnout, že určité věci se nedělají a jiné stejně samozřejmě dělají, a to i bez přinucení. Svobodná a otevřená společnost musí stavět na jisté důvěře mezi svými občany.*“ Jako obsah etické výchovy jmenuje základní atributy svobodného jednání: poctivost, zdvořilost, čestnost nebo pravdomluvnost. Takové vzdělávání musí probíhat v souladu s věkovou skupinou, jako vhodné metody uvádí vyprávění, příběh a příklad.

Jiřina Tichá³³, ředitelka odboru MŠMT, poukazuje na fakt, že RVP ZV doposud „*nenabízí koncept systematického utváření charakteru*“ a jako hlavní argumenty pro zařazení etické výchovy do RVP ZV uvádí:

- zvyšující se výskyt rizikového chování dětí a mládeže; etická výchova má sehrávat roli účinné prevence rizikového chování,
- EF ČR již proškolilo několik stovek učitelů, čímž odpovídá na jednu z výtek oponentů, kteří poukazují na neexistující zázemí pedagogické obce.

Zároveň si uvědomuje i rizika spojená s nevhodným – naukovým způsobem výuky, případným moralizováním či pojmáním etické výchovy jako módního trendu.

Pavel Motyčka³⁴ vedle klíčové systematickosti, se kterou je nutné vést osobnost žáka k etickým hodnotám a principům, zmiňuje i časovou náročnost

³⁰ Doplňující vzdělávací obor RVP ZV má charakter rozšíření vzdělávacího obsahu, který však není závazný. Může být nabídnut všem žákům jako povinný předmět nebo pouze některým žákům jako povinně volitelný předmět.

³¹ Konference pořádané MŠMT: Etická výchova, 13. 5. 2009 v Praze; Etická výchova, 8. 4. 2012 v Praze; Proměna školy – etická výchova, 11. 11. 2010 v Praze.

³² SOKOL, Jan. Etická výchova a svobodná společnost. In: *MŠMT ČR* [online]. 2010 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MR_Konf_ETvychova_SOKOL.doc

³³ TICHÁ, Jiřina. Etická výchova a česká škola 2010. In: *MŠMT ČR* [online]. 2010 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MR_Konf_ETvychova_Ticha.doc

prožitkových metod, pro kterou není možné dlouhodobě zařazovat etická témata do ostatních předmětů. Tu navyšuje i potřeba kvalitně provedené reflexe.

Petr Piřha³⁵ vidí za zavedením etické výchovy především otázku praktickou. Za hlavní argumenty pokládá vysokou míru rozvodovosti a s ní spojenou problematickou výchovu dětí a různý stupeň jejich opožděného osobnostního vývoje, se kterým nastupují do škol. Upozorňuje však, že zavedení etické výchovy není jen otázkou začlenění nového předmětu, ale celý proces si žádá daleko širší kontext: podporu ostatních učitelů, ale i rodičů. Učitel etické výchovy musí být „*vzorově slušný člověk s pevným charakterem*“. Za hlavní náplň nového předmětu považuje především *slušnost*.

Jedním z hlavních představitelů opozičních postojů je **Josef Valenta**.³⁶ Pojmenoval hned několik problematických bodů případného zavedení etické výchovy. Prvním z nich je fakt, že učivo je v RVP ZV již obsaženo, tuto skutečnost dokládáme i v analýze uvedené níže. Dalším problematickým okruhem je diktovaná metodika práce, což může učitele omezovat. Záměr prosadit etickou výchovu do RVP ZV v podobě předmětu narušuje základní principy celého programu. Stanovení dílčích předmětů má být v kompetenci ředitele školy. Valenta také poukazuje na to, že etická výchova v pojetí EF ČR „*není obecným souborem klíčových témat týkajících se mravní výchovy, ale jde o koncept jednoho muže*“. Vyjadřuje i jisté obavy z angažmá politické strany KDU ČSL a z *latentní náboženské výchovy*.

V závěru roku 2009 byly odborné diskuse uzavřeny opatřením ministryně školství, mládeže a tělovýchovy Miroslavy Kopicové³⁷, která dodala **Etickou výchovu mezi doplňující vzdělávací obory**. Jako hlavní důvod pro zařazení konkrétního předmětu s podrobným popisem je v opatření uvedena skutečnost,

³⁴ MOTYČKA, Pavel. Etická výchova - cesta naděje pro budoucí generace. In: *MŠMT ČR* [online]. 2010 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MR_Konf_ETvychova_Motycka.doc

³⁵ PIŘHA, Petr. Etická výchova - ano či ne? In: *MŠMT ČR* [online]. 2009 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/Vystoupeniucastniku.zip>

³⁶ VALENTA, Josef. Budeme mít předmět Etická výchova? *Učitel'ské noviny*. 2009, č. 6, s. 18-19. ISSN 0139-5718.

³⁷ Česká republika. Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In *Opatření ministryně*, čj. 12586/2009-22. Dostupný také z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/msmt-vydalo-doplnujici-vzdelavaci-obor-eticka-vychova>>.

„že v naší školské soustavě chybí **předmět**, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků“.³⁸

Vzdělávací obsah i očekávané výstupy zpracovali spolu s pracovníky VÚP Praha Pavel Motyčka a Zdislava Vyvozilová, lektori EF ČR. Jako reakci na výtky, které hovoří o zbytečném zdvojování témat etické výchovy v RVP ZV, Motyčka argumentuje tím, oč nový doplňující obor obohacuje stávající dokument:

- nový cíl, kterým je osvojení si prosociálního způsobu chování;
- rozšíření oblasti rozvoje mravního úsudku žáka; systematické osvojování klasických ctností;
- obohacuje oblast působení a vnímání vzorů;
- zdůrazňuje iniciativní přístup žáka;
- obsahuje nová témata: konstruktivní kritika, důstojnost lidské osoby, smysl života, přiměřené přijímání vnějšího hodnocení, odpuštění.

Při rozboru očekávaných výstupů a stanoveného učiva doplňujícího vzdělávacího oboru Etická výchova³⁹ jsme zjistili, že kopíruje Roche Olivarovu výchovu k prosociálnosti, resp. etickou výchovu Ladislava Lencze, a to bez odkazu na tyto projekty. Na druhém stupni je zcela vynecháno téma pozitivní hodnocení druhých (je obsaženo pouze na prvním stupni) i téma vyjadřování citů (zařazeno je pouze na prvním stupni mezi učivo o komunikaci), téma empatie nemá stanovené žádné učivo, jen očekávaný výstup. Naopak aplikovaná témata jsou zařazena výhradně na druhý stupeň, což odpovídá slovenskému modelu. V textu se dočteme, že na základních 10 tématech navazuje 6 aplikačních, avšak vyjmenováno je témat sedm.

Poměrně úzce vymezený obor Etická výchova v RVP ZV ve smyslu prosociální výchovy pak podle našeho názoru hůře umožňuje rozvinutí témat praktické filosofie.

³⁸ Příloha č. 1 k Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In *Opatření ministryně*, čj. 12586/2009-22. s. 2.

³⁹ Příloha č. 1 k Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In *Opatření ministryně*, čj. 12586/2009-22. s. 2.

Při **analýze** vymezeného učiva jednotlivých vzdělávacích oborů spolu s průřezovými tématy **RVP ZV** a její následné **komparaci s oborem Etická výchova** jsme zjistili, že požadovaný obsah, resp. stanovené dílčí učivo etické výchovy bylo v původním dokumentu již zastoupeno z 94%⁴⁰, avšak v různých oblastech. Požadavek systematickosti se tak potvrzuje jako relevantní. Následující tabulka shrnuje výsledky porovnání obou dokumentů (původní RVP ZV a dodatečně zařazený doplňující obor Etická výchova). Modře označená pole označují místa, ve kterých se dokumenty nestřetávají.

⁴⁰ Celkem jsme spočítali 97 učebních dílů, k 91 z nich jsme našli ekvivalent v rámci vzdělávacích oborů či průřezových témat.

Tabulka 1.: Komparace očekávaných výstupů doplňujícího předmětu Etická výchova s očekávanými výstupy ostatních vzdělávacích oborů a průřezových témat RVP ZV pro 2. stupeň

Etická výchova (doplňující obor)		Průřezová témata OSV, VDO, VMEGS, MKV, EV, MV		Vzdělávací obory VO, VKZ, ČSP, ČJL, Z	
Učivo		Dílčí učivo			
KOMUNIKACE					
otevřená komunikace	úrovně komunikace	Komunikace – řeč těla, řeč zvuků a slov, řeč předmětů a prostředí vytvářeného člověkem, řeč lidských skutků (OSV)	vztahy mezi lidmi – mezilidská komunikace (VO)		
	zásady verbální komunikace, komunikační chyby	Komunikace - dovednosti pro sdělování verbální (technika řeči, výraz řeči); specifické komunikační dovednosti (OSV)	mluvený projev – zásady dorozumívání (komunikační normy, základní mluvené žánry podle komunikační situace), zásady kultivovaného projevu (technika mluveného projevu, prostředky nonverbální a paralingvální); komunikační žánry: připravený i nepřipravený projev na základě poznámek nebo bez poznámek, referát, diskuse (ČJL) písemný projev – na základě poznatků o jazyce a stylu, o základních slohových postupech a žánrech; vyjádření postoje ke sdělovanému obsahu, vlastní tvořivé psaní (komunikační žánry: výpisek, žádost, soukromý a úřední dopis, objednávka, teze, strukturovaný životopis, pozvánka, charakteristika, subjektivně zabarvený popis, výklad, úvaha) (ČJL)		
aktivní naslouchání	dialog	Komunikace - dialog (vedení dialogu, jeho pravidla a řízení, typy dialogů) (OSV)	mezilidské vztahy, komunikace a kooperace – dialog (VKZ)		
	komunikace ve ztížených podmínkách	Komunikace - komunikace v různých situacích (informování, odmítní, omluva, pozdrav, prosba, přesvědčování, řešení konfliktů, vyjednávání, vysvětlování, žádost apod.); pravda, lež a předstírání v komunikaci (OSV)			
	cíle, výhody, zásady způsob a nácvik aktivního naslouchání	cvičení pozorování a empatického a aktivního naslouchání (OSV)	mezilidské vztahy, komunikace a kooperace – aktivní naslouchání (VKZ)		
DŮSTOJNOST A IDENTITA LIDSKÉ OSOBY					
úcta k lidské osobě	lidská práva	Mezilidské vztahy – lidská práva jako regulativ vztahů (OSV) Princip sociálního smíru a solidarity – otázka lidských práv, základní dokumenty (MKV)	lidská práva – základní lidská práva, jejich ochrana (VO)		
	zdroje lidských práv	Občan, občanská společnost a stát – Listina základních práv a svobod (VDO) Princip sociálního smíru a solidarity – otázka lidských práv, základní dokumenty (MKV)	lidská práva – úprava lidských práv a práv dětí v dokumentech (VO)		
	svoboda	přispívá k utváření hodnot jako je svoboda (VDO) Jsme Evropané – čtyři svobody a jejich dopad na život jedince (VMEG)	zásady lidského soužití – svoboda a vzájemná závislost (VO)		

jedinečnost a identita člověka	rovnost	Etnický původ – rovnocennost všech etnických skupin a kultur; odlišnost lidí, ale i jejich vzájemná rovnost (MKV)	lidská setkání – rozdíly mezi lidmi, rovnost a nerovnost, rovné postavení mužů a žen (VKZ)
	potenciality člověka	Kulturní diference – jedinečnost každého člověka a jeho individuální zvláštnosti (MKV)	
	pozitivní hodnocení druhých v obtížných situacích		
	občanská zralost	Občan, občanská společnost a stát – občan jako odpovědný člen společnosti (VDO) OV: poskytuje znalosti, dovednosti a pěstuje návyky nezbytné pro každodenní žádoucí jednání občana vůči prostředí (EV)	
	rozvoj sebevědomí	Sebezpoznaní a sebepojetí – já jako zdroj informací o sobě; můj vztah ke mně samé/mu; zdravé a vyrovnané sebepojetí (OSV)	sebezpoznaní a sebepojetí – vztah k sobě samému; zdravé a vyrovnané sebepojetí (VKZ) podobnost a odlišnost lidí – osobní vlastnosti, dovednosti a schopnosti; vrozené předpoklady, osobní potenciál (VO)
	hodnotová orientace	Hodnoty, postoje, praktická etika – analýzy vlastních i cizích postojů a hodnot a jejich projevů v chování lidí (OSV)	morální rozvoj – cvičení zaujímání hodnotových postojů a rozhodovacích dovedností (VKZ) vnitřní svět člověka – systém osobních hodnot (VO)
	rozvoj sebeovládání a morálního úsudku	Seberegulace a sebeorganizace – cvičení sebekontroly, sebeovládání – regulace vlastního jednání i prožívání, vůle (OSV) Hodnoty, postoje, praktická etika – dovednosti rozhodování v eticky problematických situacích všedního dne (OSV)	seberegulace a sebeorganizace činností a chování – sebeovládání a zvládání problémových situací (VKZ)
	selfmanagement	Seberegulace a sebeorganizace – organizace vlastního času, plánování učení a studia (OSV) Psychohygienu – dobrá organizace času (OSV)	seberegulace a sebeorganizace činností a chování – stanovení osobních cílů a postupných kroků k jejich dosažení (VKZ) osobní rozvoj – životní cíle a plány, životní perspektiva, adaptace na životní změny, sebezměna; význam motivace, aktivity, vůle a osobní kázně při sebezrovoji (VO)
	úvahy nad mravními zásadami	Hodnoty, postoje, praktická etika – vytváření povědomí o kvalitách typu odpovědnost, spolehlivost, spravedlivost, respektování (OSV)	
	radost a optimizmus v životě	Psychohygienu – dovednosti pro pozitivní naladění mysli (OSV)	
ASERTIVNÍ CHOVÁNÍ			
asertivní chování	přijatelný kompromis	Komunikace – vyjednávání (OSV)	
	konstruktivní kritika	Komunikace - asertivní komunikace (OSV)	
	přijetí pochvaly	Mezilidské vztahy – chování podporující dobré vztahy (OSV)	

	požádání o laskavost	Komunikace - asertivní komunikace (OSV) Psychohygienu – hledání pomoci při potížích (OSV)	psychohygienu - hledání pomoci při problémech (VKZ)
	stížnost	Kooperace a kompetice – rozvoj individuálních dovedností pro kooperaci: seberegulace v situaci nesouhlasu, odporu apod. (OSV)	
	otázka po důvodu realizace svých práv	Komunikace - asertivní komunikace (OSV)	
	řešení konfliktu	Komunikace - asertivní komunikace (OSV) Komunikace - řešení konfliktů, vyjednávání, vysvětlování, žádost apod. (OSV) Principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování – demokratické způsoby řešení konfliktů a problémů v osobním životě i ve společnosti (VDO)	
obrana před manipulací - asertivní techniky	manipulace	Komunikace - dovednosti komunikační obrany proti agresi a manipulaci (OSV)	manipulativní reklama a informace – reklamní vlivy, působení sekt (VKZ) mezi lidské vztahy, komunikace a kooperace – asertivní komunikace (VKZ)
	vysvětlení a nácvik jednotlivých asertivních technik		
fair play	zdravá soutěživost	Kooperace a kompetice – rozvoj individuálních a sociálních dovedností pro etické zvládnutí situací soutěže, konkurence (OSV)	
	dodržování pravidel hry		
	asertivita a prosociálnost v soutěživých situacích		
	prosociálnost a sport		
REÁLNÉ A ZOBRAZENÉ VZORY			
pozitivní vzory versus pochybné idoly	senzibilizace pro rozlišování vzorů		vnitřní svět člověka – stereotypy v posuzování druhých lidí (VO)
	vliv reálných vzorů		
	prosociální vzory ve veřejném životě		
	vliv zobrazených vzorů a vhodné literární prameny		vztahy a pravidla soužití v prostředí komunity – rodina (VKZ) základy literární teorie a historie – literární hrdina (ČL)
	smysl autority vztah k autoritě		
podpora pozitivního působení televize a medií	nabídka pozitivních vzorů v médiích	základní kategorie fungování demokracie (spravedlnost, řád, norma, zákon, právo, morálka) (VDO) fungování a vliv médií ve společnosti – vliv médií na postoje a chování; role médií v politickém životě (předvolební kampaně a jejich význam); vliv médií na kulturu (role filmu a televize v životě jednotlivce, rodiny, společnosti); role médií v politických změnách (MV)	
	kritický přístup k působení médií	kritické čtení a vnímání mediálních sdělení – pěstování kritického přístupu ke zpravodajství a reklamě; rozlišování zábavních („bulvárních“) prvků ve sdělení od	

		<p>informativních a společensky významných (MV) vnímání autora mediálních sdělení – identifikování postojů a názorů autora v mediálním sdělení; výrazové prostředky a jejich uplatnění pro vyjádření či zastření názoru a postoje (MV) Komunikace - efektivní strategie: asertivní komunikace, dovednosti komunikační obrany proti agresi a manipulaci (OSV) interpretace vztahu mediálních sdělení a reality – rozdíl mezi „faktickým“ a „fiktivním“ obsahem (MV) vnímání autora mediálních sdělení – výrazové prostředky a jejich uplatnění pro záměrnou manipulaci (MV) fungování a vliv médií ve společnosti – vliv médií na každodenní život; role médií v každodenním životě jednotlivce, vliv médií na uspořádání dne (MV) učí využívat potenciál médií jako zdroje informací, kvalitní zábavy i naplnění volného času /očekávaný výstup/ (MV)</p>	<p>OV: uplatňuje osvojené dovednosti komunikační obrany proti agresi (VKZ)</p>
já – potenciální vzor pro druhé	<p>smysl a cíl mého života postoje zodpovědný život mé schopnosti a společnost zdravý způsob života autonomie a konformita</p>	<p>Seberegulace a sebeorganizace – stanovování osobních cílů a kroků k jejich dosažení (OSV) Sebezpoznaní a sebepojetí – můj vztah ke mně samé/mu; moje vztahy k druhým lidem (OSV) Lidské vztahy - tolerance, empatie, umět se vžít do role druhého (MKV) vede k uvědomování si hodnoty vlastního života (zvláště volného času) a odpovědnosti za jeho naplnění /očekávaný výstup/ (MV) podobnost a odlišnost lidí – osobní potenciál (VO) volba profesní orientace – sebezpoznavání: osobní zájmy a cíle, tělesný a zdravotní stav, osobní vlastnosti a schopnosti, sebehodnocení, vlivy na volbu profesní orientace (ČSP) hodnota a podpora zdraví (VKZ) zdravý způsob života a péče o zdraví (VKZ)</p> <p>napomáhá k uvědomění si možnosti svobodného vyjádření vlastních postojů a odpovědnosti za způsob jeho formulování a prezentace /očekávaný výstup/ (MV) rozzvíjí a podporuje schopnost zaujetí vlastního stanoviska v pluralitě názorů (VDO)</p>	

INICIATIVA A KOMPLEXNÍ PROSOCIÁLNOST		
iniciativa a tvořivost	renatalizace	Řešení problémů a rozhodovací dovednosti – dovednosti pro řešení problémů a rozhodování z hlediska různých typů problémů a sociálních rolí (OSV)
	nácvik tvořivosti	Kreativita – cvičení pro rozvoj základních rysů kreativity (pružnosti nápadů, originality, schopnosti vidět věci jinak, citlivosti, schopnosti "dotahovat" nápady do reality) (OSV)
iniciativa ve ztížených podmínkách	prosociální aspekt iniciativy a tvořivosti ve školním prostředí a v rodině	Kreativita – tvořivost v mezilidských vztazích (OSV)
	psychická a fyzická pomoc	Mezilidské vztahy – podpora, pomoc (OSV)
	ochota ke spolupráci	Kooperace a kompetice – rozvoj individuálních dovedností pro kooperaci (seberegulace v situaci nesouhlasu, podporu apod., dovednost odstoupit od vlastního nápadu, dovednost navazovat na druhé a rozvíjet vlastní linku jejich myšlenky, pozitivní myšlení apod.); rozvoj sociálních dovedností pro kooperaci (jasná a respektující komunikace, řešení konfliktů, podřízení se, vedení a organizování práce skupiny) (OSV)
	přátelství	vztahy ve dvojici – kamarádství, přátelství (VKZ)
	pozitivní formulace problému	Klíčová kompetence: promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušenosti; volí vhodné způsoby řešení (Kompetence k řešení problémů)
	pomoc anonymnímu člověku	Hodnoty, postoje, praktická etika – pomáhající a prosociální chování (OSV)
	veřejná osobní angažovanost	Občan, občanská společnost a stát – angažovat se a být zainteresovaný na zájmu celku (VDO)
	bída světa	Lidské vztahy - lidská solidarita (MKV)
	informovanost o situaci zemí třetího světa	Občan, občanská společnost a stát – principy soužití s minoritami (vztah k jinému, respekt k identitám, vzájemná komunikace a spolupráce, příčiny nedorozumění a zdroje konfliktů) (VDO)
	vztah k menšinám	rozvíjí citlivost vůči předsudkům a zjednodušujícím soudům o společnosti (zejména o menšinách) i jednotlivci /očekávaný výstup/ (MV)
uplatnění komplexní prosociálnosti	<p>modelové regiony světa – vybrané modelové přírodní, společenské, politické, hospodářské a environmentální problémy, možnosti jejich řešení (Z)</p> <p>lidská setkání – lidská solidarita, pomoc lidem v nouzi (VO)</p>	

	využití prosociálnosti v multikulturní společnosti	Lidské vztahy – právo všech lidí žít společně a podílet se na spolupráci; udržovat tolerantní vztahy a rozvíjet spolupráci s jinými lidmi, bez ohledu na jejich kulturní, sociální, náboženské, zájmové nebo generační příslušnost (MKV)	
	pozitivní vztah k diverzitám	Poznávání lidí – hledání výhod v odlišnostech (OSV) Multikulturalita – vstřícný postoj k odlišnostem (MKV)	
APLIKOVANÁ ETICKÁ VĚCHOVA			
etické hodnoty	zdroje etiky	Hodnoty, postoje, praktická etika – analýzy vlastních i cizích postojů a hodnot a jejich projevů v chování lidí;	
	osobní odpovědnost	vytváření povědomí o kvalitách typu odpovědnost, spolehlivost, spravedlivost, respektování (OSV)	
	smysl života		morální rozvoj – cvičení zaujímání hodnotových postojů a rozhodovacích dovedností (VKZ) zásady lidského soužití – morálka a mravnost (VO)
	aplikace mravních zásad a hodnot		zásady lidského soužití – morálka a mravnost (VO) ochrana před přenosnými chorobami – bezpečné způsoby chování (nemoci přenosné pohlavním stykem, HIV/AIDS, hepatitidy) (VKZ)
	ctnosti		vztahy ve dvojici – láska, partnerské vztahy (VKZ) sexuální dospívání a reprodukční zdraví – poruchy pohlavní identity (VKZ)
sexuální zdraví	svědomí a jeho rozvoj		sexuální dospívání a reprodukční zdraví – těhotenství a rodičovství mladistvých (VKZ)
	zodpovědný vztah k sexualitě		vztahy a pravidla soužití v prostředí komunity – rodina (VKZ)
	miádlí – příprava na lásku		
	sexuální identita		vztahy ve dvojici – manželství a rodičovství (VKZ)
rodina	nezralé rodičovství		
	poznání vlastní rodiny a jejich pravidel		
	práva a povinnosti v rodině		
	role v rodině		
	formulace nevyslovených pravidel a očekávání		
	hodnota rodiny		
	zlepšení atmosféry v rodině	Mezilidské vztahy – péče o dobré vztahy; chování podporující dobré vztahy, empatie (OSV)	
komunikace v rodině	Mezilidské vztahy – chování podporující dobré vztahy (OSV)		
duchovní rozměr člověka	úcta k členům rodiny		
	úcta ke stáří		
	obrana proti sektám		manipulativní reklama a informace – reklamní vlivy, působení sekt (VKZ)
	tolerance k lidem s jiným světovým	Poznávání lidí – rozvoj pozornosti vůči odlišnostem a	

	názorem	hledání výhod v odlišnostech; chyby při poznávání lidí (OSV)	
	informace o různých světových názorech	rozvíjí schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin (OSV)	světařilý, oceány, makroregiony světa – určující a porovnávací kritéria; jejich přiměřená charakteristika z hlediska socioekonomických poměrů s důrazem na vazby a souvislosti (náboženské oblasti, kulturní oblasti) (Z)
ekonomické hodnoty	rozumně nakládání s penězi		majetek, vlastnictví – hospodaření s penězi, majetkem a různými formami vlastnictví (VO)
	zájem o otázky národního hospodářství		Česká republika – základní hospodářské charakteristiky; rozmístění hospodářských aktivit; sektorová a odvětvová struktura hospodářství; hospodářské a politické postavení České republiky v Evropě a ve světě (Z)
	vztah mezi ekonomikou a etikou		
	rozvíjení ekonomických ctností – šetrnost, podnikavost		majetek, vlastnictví – hospodaření s penězi, majetkem a různými formami vlastnictví (VO) principy tržního hospodářství – nejčastější právní formy podnikání (VO) podnikání – nejčastější formy podnikání, drobné a soukromé podnikání (ČSP) finance, provoz a údržba domácnosti – rozpočet, příjmy, výdaje, platby, úspory; hotovostní a bezhotovostní platební styl, ekonomika domácnosti; údržba oděvů a textilií (ČSP)
ochrana přírody a životního prostředí	úcta k životu ve všech jeho formách	přispívá k vnímání života jako nejvyšší hodnoty / očekávaný výstup/ (EV)	
	citový vztah člověka k přírodě	Vztah člověka k prostředí (EV) vede k vnímavému a citlivému přístupu k přírodě a přírodním a kulturním dědictvím / očekávaný výstup/ (EV)	
	vnímání krásy a mnohotvárnosti přírody	Ekosystémy (EV)	
	zodpovědnost za životní prostředí	Lidské aktivity a problémy životního prostředí (EV)	

Tabulka 1: Komparace očekávaných výstupů doplňujícího předmětu Etická výchova s očekávanými výstupy ostatních vzdělávacích oborů a průřezových témat RVP ZV pro 2. stupeň

Vysvětlivky k použitým zkratkám:

OSV

VDO

VMEGS

MKV

EV

MV

VO Osobnostní a sociální výchova

VDO Výchova demokratického občana

VMEGS Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

MKV Multikulturní výchova

EV Environmentální výchova

MV Mediální výchova

VO Výchova k občanství

VKZ Výchova ke zdraví

ČSP Člověk a svět práce

ČJL Český jazyk a literatura

Z Zeměpis

V současnosti mají školy několik možností, jak zakomponovat etickou výchovu do svého školního vzdělávacího programu. Pokud se rozhodnou pro realizaci **doplňujícího vzdělávacího oboru Etická výchova**, který je svou povahou dobrovolný, dokonce může být nabízen jen některým žákům, mohou pak zařadit předmět etická výchova jako **povinný nebo povinně volitelný**. V tomto případě je zapotřebí respektovat stanovenou povahu předmětu, tj. podobu prosociální výchovy s realizací stanovených očekávaných výstupů i učiva.

Nacházíme i jinou možnost, která vychází z povahy RVP ZV: „*Záměrem je, aby učitelé ... propojovali vhodná témata společná jednotlivým vzdělávacím oborům a posilovali nadpředmětový přístup ke vzdělávání*“.⁴¹ Lze tak spojit očekávané výstupy z různých oborů a průřezových témat a vytvořit tzv. **integrováný vyučovací předmět** s charakteristickým názvem. Škola získá větší autonomii při koncipování etické výchovy.

MŠMT ČR schválilo v červnu 2011 **projektový záměr Výchova k občanství**⁴², který spojuje nový obor Etická výchova (EtV) a modernizaci výuky soudobých dějin. S podporou výchovy k občanství, navzdory svému názvu, nepočítá. Garantem projektové části, která se týká EtV, se stala Lenka Schwarzová. Etické fórum ČR ve spolupráci s Národním institutem dalšího vzdělávání (NIDV) představilo v oblasti EtV následující záměr:

- hlavním cílem projektu je implementace etické výchovy do škol
- standardizovat etickou výchovu, vytvořit metodiky a učebnice
- vytvořit síť krajských garantů – tzv. inkubátorů EtV; vzdělávání lektorů
- pilotáže, evaluace a analýzy; inovace webového portálu
- vzdělávání učitelů EtV i celých pedagogických sborů
- 2minutové televizní spoty, jejichž cílem bude popularizovat přínos EtV

Na základě uvedených skutečností lze v budoucnu předpokládat zvýšený tlak MŠMT ČR na zavedení etické výchovy do českých základních škol.

⁴¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007. s. 19.

Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>>.

⁴² Zápis z odborné diskuse k IPn: 28. 6. 2011, MŠMT ČR Praha. In: *MŠMT ČR* [online]. 2011 [cit. 2012-05-11]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/16683_1_1/

4. Výchozí koncepce etické výchovy v české škole

Humanistickou orientaci české školy, postavenou na hodnotách evropské kultury, lze sledovat již v období první republiky.

V současné době lze studovat obor *Etická výchova se zaměřením na vzdělávání* pouze na jediné pedagogické fakultě v ČR, a to na Univerzitě Hradec Králové v bakalářském programu. O akreditaci oboru v magisterském studiu bude fakulta žádat v tomto roce. Etická výchova zde nemá status katedry, ale kabinetu, který je součástí Katedry pedagogiky a psychologie vedené doc. Pavlem Vackem, PhD., dlouholetým spolupracovníkem EF ČR.

V této kapitole se budeme věnovat koncepcím, které byly podkladem pro současnou podobu EtV v RVP ZV, ale i zdroji dalších inspirací v oblasti hodnotové výchovy.

4.1 Prosociální výchova Roberto Roche Olivara

Roberto Roche Olivar z Nezávislé univerzity v Barceloně vytvořil v devadesátých letech projekt prosociální výchovy⁴³, jehož **výchovným cílem** je prosociálnost, tj. takové mé chování, které přináší prospěch druhé osobě či skupině osob, aniž bych očekával jakoukoliv formu náhrady; navíc toto chování nevyplývá z povinnosti.

Roche Olivar vedl psychologický výzkum faktorů, které podmiňují a podporují prosociální chování; na jeho základě stanovil desetibodový⁴⁴ **výchovný program**. Jednotlivé stupně programu na sebe navazují, jejich osvojení vede k formování základní hodnotové orientace žáků a podporuje prosociální chování.

Základním pilířem je **(1) důstojnost lidské osoby**, pozitivní hodnocení sebe sama, úcta k sobě. Žáci poznávají svou hodnotu, své silné i slabé stránky a učí se je přijímat. Druhým tématem jsou **(2) postoje a dovednosti v mezilidských**

⁴³ ROCHE OLIVAR, Robert. *Psicología y educación para la prosocialidad*. 2. vyd. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 1998. 291 s.

⁴⁴ Z výzkumů vzešlo původně 15 faktorů podmiňujících prosociální chování, deset z nich tvoří výchovný program pro žáky, zbývajících pět faktorů se týká výchovného působení pedagogů.

vztazích. Žáci pracují jak s verbální tak neverbální složkou komunikace zaměřené směrem k prosociálnosti. Osvojí si dovednost aktivního naslouchání, společně hledají možné chyby v dialogu, zabývají se komunikačním šumem. Důraz je kladen na spolupráci (stejně jako v následujících bodech programu). Získaná sebeúcta je podmínkou **(3) pozitivního hodnocení druhých**, což je následující stupeň programu, který vychází z premisy, že každý člověk je pozitivní hodnotou. Žáci se učí vyjadřovat úctu druhému, pozitivně jej hodnotit. Cílem je vést žáky k bezpodmínečnému přijímání druhého s jeho kladnými i stinnými stránkami. Téma **(4) tvořivost a iniciativa** slouží zejména k hledání možných řešení problémů, budování nových vztahů, rozvíjí schopnost pozorování, představivost, originalitu, ale také vytrvalost. Pátým tématem je **(5) vyjadřování citů**, které navazuje na již realizované lekce o komunikaci. Žáci hovoří o emocích, osvojují si dovednosti otevřeně a přiměřeně vyjadřovat své city; pracují i s vyjadřováním negativních citů, které usměrňují. Následuje téma **(6) empatie**, základní dovedností je umět vžít se do situace druhých, aktivně jim naslouchat, porozumět, pochopit, být účasten. Poměrně náročným tématem je **(7) asertivita**, zvládnutí agresivity a soutěživosti, obrana vlastních práv a sebezprosažení. Učí žáky asertivním dovednostem, používání asertivního „ne“. Dalším tématem jsou **(8) reálné a zobrazené vzory**. Pomocí vhodných vzorů posilujeme postoje k prosociálnímu chování, využíváme napodobování a identifikaci se vzorem. Širokým tématem je **(9) pomoc, dělení se, přátelství a spolupráce** jako základní sociální dovednosti v osobních vztazích vyúsťující v prosociální jednání. Završující téma pak tvoří **(10) komplexní prosociálnost** zdůrazňující vzájemnou solidaritu se znevýhodněnými skupinami. Téma je posunem od osobních vztahů ke vztahům meziskupinovým.

Roche Olivar popsal **trojfázový model výuky**⁴⁵ prosociální výchovy v rámci vyučovací hodiny. Každou hodinu začínáme **(1) kognitivní senzibilizací**; snažíme se, aby žáci pochopili význam a smysl tématu. Klíčovou částí vyučovací jednotky je **(2) nácvik ve třídě**, resp. realizace vlastních aktivit. Učitel se při nich stává

⁴⁵ JABLONSKÝ, Tomáš. *Kooperatívne učenie vo výchove*. Trnava: MTM Levoča, 2006. s. 122. ISBN 80-89187-13-7.

moderátorem. Téma je zakončeno poslední částí, **(3) reálnou zkušeností** mimo třídu, tedy bez přítomnosti učitele.

Součástí projektu je **výchovný styl**, který tvoří pět zásad působení vyučujícího resp. jeho přístup k žákům ve výuce i mimo ni.

1. **Přijímání a náklonnost:** jedince přijímáme takového, jaký je. Jde o tzv. bezpodmínečné přijetí. Jde o jeden z nejdůležitějších faktorů, zároveň, z hlediska jeho naplnění, je poměrně náročný. V některých skupinách (třídách) se etablují jedinci, kteří se snaží za každou cenu narušit výchovné působení učitele (nevhodnými poznámkami, sabotáží aktivit, agresivním chováním aj.); bezpodmínečné přijetí takových jedinců klade na učitele vysoké nároky na profesionální zvládnutí daných situací.

V takových případech je důležité mít na paměti Rogersovo přesvědčení o tom, že každý člověk je vrozeně dobrý a jeho nepřátelské postoje jsou příčinou negativních zkušeností, absencí pozitivního náhledu na sebe samého. Naší snahou by mělo být tzv. **vnitřní porozumění**⁴⁶ – podívat se na situaci očima druhého tak, jak ji vidí on, dát mu tento pohled najevo.

2. **Induktivní disciplína:** s negativními jevy pracujeme tak, že poukážeme na jejich důsledky, nevyhýbáme se jim. Vyvarujeme se agresivní reakci, která by jen vyvolala identický protiútok; důsledně vynecháme zesměšnění žáka.

Užití této metody je vhodné i při reakci na pozitivní chování, můžeme tak zdůvodňovat hodnoty a normy. Velmi důležité je užití vhodného jazyka. Důsledně se vyhýbáme tzv. nálepkování – užití globálních soudů. Při hodnocení druhého uplatňujeme popisný jazyk, viz kapitola 7. 3.

3. **Atribuce prosociálnosti:** vychází z tvrzení, že člověk má tendence stávat se takovým, za jakého ho považují druzí. Projevujeme důvěru pozitivním vlastnostem žáků. Má-li být atribuce účinná, nesmí být připisování prosociálnosti příliš intenzivní. Žák potřebuje prostor na to, aby mohl naši důvěru případně naplnit.

⁴⁶ ROCHE OLIVAR, Roberto. *Etická výchova*. 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992. s. 191. ISBN 80-7158-001-5

4. **Pobízení k prosociálnosti:** v rozumné míře. Masivní výzvy by mohly vyvolat znechucení a pravý opak.
5. **Stimulace prosociálnosti:** odměny a tresty. Nevycházíme ze zákazů či příkazů, ale z orientace na pozitivní hodnoty, a to využitím již zmíněné atribuce.

4.2 Etická výchova podle Ladislava Lencze

Od roku 1993 je etická výchova zařazena do slovenských základních škol jako povinně volitelný předmět na 2. stupni ZŠ jako alternativa k náboženské výchově. Od roku 2004 jsou oba předměty zavedeny i na 1. stupeň ZŠ.

Ve slovenském překladu Olivarova díla *Psicología y educación para la prosocialidad* dochází k jistému zkreslení, když je vydáno pod názvem Etická výchova. Ladislav Lencz⁴⁷, autor slovenského programu etické výchovy a metodických příruček⁴⁸, námítkám, že program etické výchovy redukuje na prosociální chování, oponuje: „*Sociální chování nelze oddělit od etiky. Jádrem etiky je vždy vztah k TY – k jinému člověku. Tento vztah předpokládá a zahrnuje pravdivou a otevřenou komunikaci, pozitivní hodnocení druhých (i sebe), pochopení druhých, empatii. ... Etické chování je aplikací prosociálních postojů v různých oblastech života.*“ Roche Olivarův program tak rozšiřuje o aplikační témata, kterými jsou:

- vztahy v rodině;
- sexuální výchova;
- etické otázky ekologie;
- vztah k ekonomickým hodnotám a k práci;
- vztah k náboženství;
- vztah k lidem jiných názorů.

⁴⁷ LENCZ, Ladislav. *Etická výchova I.* [online]. [s.l.]: [s.n.], [199?] [cit. 2010-05-15]. s. 6. Dostupné z WWW: <<http://www.etickeforumcr.cz/>>.

⁴⁸ LENCZ, Ladislav, et al. *Etická výchova: Metodický materiál 1-3.* Praha: Luxpress, 2000, 2005, 2003.

Zařazením uvedených aplikačních témat do Roche Olivarova programu považuje Lencz rozšíření prosociální výchovy na výchovu etickou, kterou definuje **čtyřmi základními znaky**:⁴⁹

- program postupně vede k morální zralosti žáků;
- bezpodmínečné přijetí žáků, empatické porozumění, prostor pro iniciativu;
- vytvoření vztahů ve skupině, které se podobá vztahům v dobré rodině;
- zdůrazňování prosociálních hodnot.

Další úpravy, které Lencz provedl na původním Roche Olivarovu konceptu, se týkají **modelu výuky**. Rozšiřuje kognitivní senzibilizaci o emocionální složku a navíc doplňuje trojfázový model o hodnotovou reflexi. V Lenczově podání má tak výukový model **4 složky**:⁵⁰

- **kognitivní a emocionální senzibilizace**: žák má problém nejen uchopit, ale také se do něj vcítit, původně kognitivní složka je tak doplněna o afektivní podněty;
- **hodnotová reflexe**, která je svázána s předchozí senzibilizací. Podstatou je porozumění tématu a interiorizace hodnot a norem;
- **nácvik ve třídě**, jehož cílem je vyvození praktických důsledků z nové skutečnosti. Jde o fázi realizace vlastních aktivit. Aktivity podle Ivana Podmanického⁵¹ „nemají vyúšťovat do hlubší analýzy ani do psychologizování, ale směřovat k hodnotové reflexi“. Samotná aktivita tak není hlavním cílem, ale stává se prostředkem k reflexi, až ta formuje postoje a hodnotový systém;
- **transfer do reálného života**, kdy „převádíme“ absolvované aktivity do běžného života žáků.

⁴⁹ LENCZ, Ladislav. Koncepcia etickej výchovy. In: DIATKA, Cyril. *Uplatnenie objektívnych etických noriem v školskom a mimoškolskom vzdelávaní*. Nitra: Polygrafia - Dominant, 1995, 105 - 113. ISBN 80-88738-77-6.

⁵⁰ LENCZ, Ladislav. *Metódy etickej výchovy*. Bratislava: MC Bratislava, 1993. s. 60 – 64. ISBN 80-85185-53-9.

⁵¹ PODMANICKÝ, Ivan. Základná projekcia etickej výchovy v školskej edukácii Slovenskej republiky. In: *MŠMT ČR* [online]. 2009 [cit. 2012-05-11].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/Vystoupeniucastniku.zip>

Pětibodový **výchovný styl** etické výchovy je ve slovenském podání obohacen o další zásady:

- **vytvoření výchovného společenství:** vyučující by měl svým působením a vhodně volenými aktivitami usilovat o to, aby se třídní kolektiv stal kompaktním, aby byli všichni členové skupiny respektováni a měli v kolektivu své pevné místo; jen pak se podaří vytvářet důvěrnou atmosféru, která je pro řadu aktivit klíčová;
- **formulace jasných a srozumitelných pravidel:** ta jsou zdrojem svobodného klimatu; pravidla jsou zaváděna nedirektivní formou, kolektiv třídy se podílí na jejich znění; klíčovou úlohou učitele je **důslednost**, se kterou má dohlížet na plnění pravidel; takové počínání posílí nejen jeho autoritu, ale i důvěru a smysl pro spravedlnost;
- **zapojení rodičů do výchovného procesu;**
- **radost** jako výchovný princip: humor a úsměv by měly být pevnou součástí výchovně vzdělávacího procesu.

Matěj Beňo⁵² upozorňuje na **sporné záležitosti**, které provázely proces zavedení etické výchovy. Alternativní předmět etická výchova se do této pozice etabloval v době, kdy byla mezi Slovenskou republikou a Svatou stolicí podepsána Smlouva o katolické výchově a vzdělávání. Pro ateistické rodiny tak není etická výchova volbou, ale jedinou možností. Obsah etické výchovy je Beňou považován za zredukovaný na prosociální výchovu, která neodpovídá humanistickým zásadám. Další kritické názory shrnuje Ján Kaliský:⁵³

- etická výchova nevychází ze žádné etické teorie, žáci se jen výjimečně setkávají s hodnotovými systémy; je spíše aplikovanou psychologií

⁵² BEŇO, Matej. *Miesto humanistickej etickej výchovy v škole* [online]. Martin: Združenie obcí regionálne vzdelávacie centrum Martin, 2006 [cit. 2011-08-24]. Dostupné z WWW: <http://www.infovek.sk/predmety/etika/prispevky/003prispevok/materialy_88_1.pdf>.

⁵³ KALISKÝ, Ján. Hodnotenia, porovnania, inšpirácie a odporúčania pre slovenskú prax. In: *Etická výchova v nemeckých hovoriacich krajinách*. Banská Bystrica: PF UMB, 2009, 123 - 127. ISBN 978-80-8083-904-8.

- žáci jsou nedostatečně vedeni k uvědomování si mravního rozměru různých problémů
- nejsou v ní výrazně uplatněny žádné metody filosofické tradice, např. analýza pojmů, dedukce, indukce, sokratovský rozhovor, rozvoj kritického myšlení aj.
- slovenský koncept řeší otázku „Jak máme žít?“, „Co máme dělat?“, nezabývá se však otázkami po smyslu existence a místem člověka na Zemi, neřeší otázku „Proč žít?“
- etická výchova je v některých zemích obsahově bohatší, vedle zmiňovaných filosofických témat rozvíjí např. téma rasismu, nezaměstnanosti, globalizace, multikulturality, společenského pokroku, bio-etiky aj.

V současnosti má etická výchova na Slovensku své pevné místo ve Státním vzdělávacím programu (dále ŠVP SR) jako předmět povinně volitelný. Je součástí vzdělávací oblasti Člověk a hodnoty, a to jak v části ISCED⁵⁴ 1, tak ISCED 2, tj. v rámci prvního i druhého stupně ZŠ s návazností na školy střední.

Hlavním cílem povinně volitelného předmětu je *„vychovávat osobnost s vlastní identitou a hodnotovou orientací, v které zaujímá významné místo úcta k člověku a k přírodě, spolupráce, prosociálnost a národní hodnoty“*.⁵⁵ Stanovený program počítá i s rozvojem nonkognitivních funkcí osobnosti prostřednictvím systému KEMSAK, jehož autorem je Miron Zelina⁵⁶: **kognitivizace** = poznávat, myslet, řešit problémy; **emocionalizace** = rozvíjet city, prožívání; **motivace** = rozvinout zájmy, potřeby, touhy; **socializace** = naučit se komunikovat, žít s druhými; **axiologizace** = rozvíjet hodnotovou orientaci osobnosti; **kreativizace** = rozvíjet tvořivý styl života.

⁵⁴ ISCED (International Standard Classification of Education) je zkratka pro mezinárodní standardní klasifikaci vzdělávání, kterou vydalo UNESCO.

⁵⁵ Štátny vzdelávací program: Etická výchova, príloha ISCED 2. In: *Štátny pedagogický ústav* [online]. 2011 - 2012 [cit. 2012-05-11]. s. 2. Dostupné z:

http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/isced2/vzdelavacie_oblasti/eticka_vychova_isced2.pdf

⁵⁶ ZELINA, Miron. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: IRIS, 1996. ISBN 80-967013-4-7.

Obsah předmětu etická výchova odpovídá svým pojetím deseti základních a šesti aplikačních témat koncepci L. Lencze, v současné podobě ŠVP SR došlo k úpravě aplikačních témat. Následující přehled je porovnáním původního Lenczova projektu se současným pojetím v ŠVP SR. Třetí sloupec mapuje uchopení aplikačních témat v českém prostředí.

Aplikační témata podle L. Lencze ⁵⁷	Aplikační témata v ŠVP SR (Križová, Podmanický)	Aplikační témata v RVP ZV ČR (Motýčka, Vyvozilová)
Vztahy v rodině	Rodina, ve které žijí	Rodinný život
Sexuální výchova	Výchova k manželství a rodičovství	Sexuální zdraví
Etické otázky ekologie	Ochrana přírody a životního prostředí	Ochrana přírody a životního prostředí
Vztah k ekonomickým hodnotám a k práci	Etika a ekonomické hodnoty	Ekonomické hodnoty
Vztah k náboženství	Etika a náboženství – tolerance a úcta	Duchovní rozměr člověka
Vztah k lidem jiných názorů		
	Etika – hledání kořenů prosociálního jednání	Etické hodnoty
		Hledání pravdy a dobra jako součást přirozenosti člověka

Přehled 3: Porovnání aplikačních témat etické výchovy na Slovensku a v Česku

Tematické celky etické výchovy jsou ve slovenském podání specifikovány na dvou úrovních. **Obsahovou část** tvoří učivo, které je osvojitelné všemi žáky, zahrnuje 4 kategorie: poznatky faktické, konceptuální, procedurální a metakognitivní. **Výkonová část** stanovuje úrovně, na kterých má být dané učivo osvojeno. Je vnitřně rozčleněna na socio-afektivní a konativní standard.

Na slovenském knižním trhu se objevily nové metodické příručky a pracovní sešity pro etickou výchovu v 5.^{58, 59} a 6.^{60, 61} ročníku. Autorský kolektiv ve svém přístupu zvolil koncepci Integrované tematické výuky (ITV) podle projektu S. Kovalíkové. Jejich **celostní pojetí** spočívá jednak v propojení témat do jednoho celku (v 5. roč. plavba lodí po moři Poznání, v 6. roč. propojují dílčí témata antické

⁵⁷ LENCZ, Ladislav. *Etická výchova I.* [online]. [s.l.]: [s.n.], [199?] [cit. 2010-05-15]. s. 6. Dostupné z WWW: <<http://www.etickeforumcr.cz/>>.

⁵⁸ PIOVARČIOVÁ, Tatiana a Darina GOGOLOVÁ. *Etická výchova: pre 5. ročník základných škôl.* Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2009. ISBN 978-80-7158-979-2.

⁵⁹ PIOVARČIOVÁ, Tatiana a Darina GOGOLOVÁ. *Etická výchova: metodická príručka pre 5. ročník základných škôl.* 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, [2009]. ISBN 80-7158-563-7.

⁶⁰ PIOVARČIOVÁ, Tatiana, Darina GOGOLOVÁ, Ľubica BAGALOVÁ a Ľubomíra KOCIÁNOVÁ. *Etická výchova pre 6. ročník základných škôl: súbor aktivít pre žiakov.* 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2009. ISBN 978-80-7158-980-8.

⁶¹ PIOVARČIOVÁ, Tatiana, Darina GOGOLOVÁ a Ľubica BAGALOVÁ. *Etická výchova: metodická príručka pre 6. ročník základných škôl.* 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2006. ISBN 80-7158-683-8.

příběhy), jednak akcentují tzv. **životní dovednosti**, které jsou rozvíjeny navrženými aktivitami. Životní dovednosti lze charakterizovat jako schopnosti jedince jednat v konkrétních situacích adekvátním způsobem; jsou rozvíjeny v průběhu celého života. Susan Kovaliková uvádí výčet následujících životních dovedností⁶²:

čestnost	smysl pro humor	trpělivost
iniciativa	úsilí	přátelství
pružnost	zdravý rozum	zvědavost
vytrvalost	řešení problému	spolupráce
organizování	odpovědnost	starostlivost

Přehled 4: Životní dovednosti podle Susan Kovalikové

Jednotlivé lekce nových učebnic etické výchovy dostaly pevnou strukturu⁶³:

- **naladění** (citát, příběh, otázka, rozhovor, film, píseň, aj.)
- **3 úkoly** (samostatná či skupinová práce; četba, rozhovor, dramatizace, zpěv, recitace, aj.)
- **bonusový úkol**, který je nepovinný; určený těm žákům, kteří zvládli řešení předchozích úkolů v kratším čase než ostatní
- **energizér** (relaxačně pohybová aktivita)
- **praktický úkol**, jeho posláním je propojit výuku s běžným životem žáků
- **reflexe** (sebereflexe, zpětná vazba)

Koncepty etické výchovy mají na Slovensku poměrně širokou teoretickou základnu. Odborná pracoviště zabývající se etickou výchovou jako studijním oborem jsou na univerzitách pedagogických, případně filosofických fakult v Bratislavě, Nitře, Bánské Bystrici, Prešově a Trnavě. České školství tak může nalézt na Slovensku řadu inspiračních zdrojů nejen v oblasti teorie, ale i praxe.

V této části jsme se zabývali koncepty R. R. Olivara a L. Lencze, ze kterých vychází česká verze doplňujícího předmětu etická výchova. Připojujeme ještě kapitolu o humanisticky zaměřené etické výchově. Považujeme ji za zajímavý inspirační zdroj.

⁶² KOVALIKOVÁ, Susan a Karen OLSENOVÁ. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž: Spirála, 1995, s. 41. ISBN 80-901-8730-7.

⁶³ PIOVARČIOVÁ, Tatiana, Darina GOGOLOVÁ a Ľubica BAGALOVÁ. *Etická výchova: metodická príručka pre 6. ročník základných škôl*. 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2006. ISBN 80-7158-683-8.

4.3 Humanistická etická výchova v Nizozemí jako možný inspirační zdroj

Holandské školství se vyznačuje dvojím typem škol: menšinovým státním (veřejným) sektorem a nezávislým (soukromým) sektorem. Tato skutečnost je dána rovnoprávností obou typů a s ní souvisejícími státními dotacemi jak veřejnému, tak soukromému sektoru. Hanesová⁶⁴ uvádí následující poměr rozvrstvení holandských škol: 29% státních, 25% katolických, 22% protestantských, 10% interdenominačních a 14% soukromých (sekulárních) škol.

V Nizozemí tvoří etická výchova alternativu k náboženské výchově, avšak její zaměření je **humanistické**; předmět tak nese název Humanistická etická a světonázorová výchova (HESV). Jejím cílem je pomoci dětem stát se zralými, zodpovědnými lidmi. *„Záměrem je vést žáky k osvojení si představy člověka jako toho, kdo ovládá umění společenského života a jako přesvědčeného, zainteresovaného a empatického světoobčana.“*⁶⁵

Vůdčí osobností humanistického hnutí byl Carl Rogers (stěžejním pojmem jeho teorie osobnosti je „Self“ = sebepojetí) a Abraham Henry Maslow (hierarchie potřeb, nejvyšším motivem je seberealizace). **Humanistická psychologie** je založena na čtyřech principech⁶⁶:

- středem pozornosti je člověk jako **prožívající osobnost**; upřednostňování subjektivního pohledu jedince;
- kritériem duševního zdraví je růst a **seberealizace**;
- **smysluplnost**;
- **důstojnost člověka** jako nejvyšší hodnota.

Humanisticky orientované učení uplatňuje následující zásady⁶⁷:

- podpora sebedůvěry žáka;

⁶⁴ HANESOVÁ, Dana. Etická výchova v holandskom školskom systéme. In: *Premeny etickej výchovy v európskom kontexte*. 1. vyd. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2008, s. 133. ISBN 978-80-8083-661-0.

⁶⁵ HANESOVÁ, ref. 64, s. 147.

⁶⁶ ATKINSONOVÁ, Rita L., Richard C. ATKINSON, Edward E. SMITH, Daryl J. BEM a Susan NOLEN-HOEKSEMA. *Psychologie*. 1. vydání. Praha: Victoria Publishing, 1995, s. 557. ISBN 80-856-0535-X.

⁶⁷ JABLONSKÝ, Tomáš. *Kooperatívne učenie vo výchove*. Trnava: MTM Levoča, 2006. s. 103. ISBN 80-89187-13-7.

- respektování jedinečnosti žáka;
- využívání pozitivní motivace;
- rozvoj tvořivosti;
- tolerance odlišných názorů;
- pěstování sociálních vztahů;
- spolupráce nejen mezi žáky, ale i na úrovni učitel – žák/žáci, kteří se podílejí na vytváření plánu činností;
- důležitou oblastí je prožívání, vytváření vztahů, projevy sympatie a empatie;
- rozvoj hodnot, utváření hodnotového systému.

Hlavními tématy HESV jsou **umění žít** a **světoobčanství**, které naznačují „*způsob života, při kterém člověk reaguje na nové situace ve svém životě nejlepším možným způsobem, přičemž bere do úvahy nejen svůj vlastní život a blízké okolí, ale působí na ostatní v blízkosti i dále*“.⁶⁸ Základním pojmem se stává *mistr v umění žít*.

Pro naplnění stanovených cílů byla vyvinuta **čtyřstupňová metodika**⁶⁹:

1. **Rozpoznej:** zvolené téma má být žákovi blízké, měl by být schopen vžít se do dané situace, porozumět jí.
2. **Zkoušej, vyšetřuj:** žáci nahlédnou situaci z různých úhlů, hovoří o vlastních pocitech, názorech, hodnotách. Situace je dána do souvislosti s předchozí zkušeností dítěte.
3. **Rozhodni se:** žáci se na tomto stupni rozhodují, volí, jak by se v dané situaci zachovali, které řešení jim přijde nejvhodnější. Učí se respektovat názory ostatních, argumentují, případně mají možnost své volby měnit. Prostřednictvím těchto úkolů si žáci tříbí své postoje a hodnoty.

⁶⁸ Humanistická etická výchova v Holandsku. In KLARENBEK, Emma, et al. *Zvládnout umění života a stát se světoobčanem není tak lehké* [online]. Rastislav Škoda. Utrecht: HVO, [199?] [cit. 2011-08-24]. Dostupné z WWW: <<http://www.infovek.sk/predmety/etika/prispevky/002prispevok/002prispevok.php>>.

⁶⁹ Ref. 68.

4. **Zhodnot:** žáci se ohlédnou zpět, zhodnotí svou práci, postupy i rozhodnutí v dané situaci. Připomenou si důležité momenty, které je vedly k danému postoji. Mnohdy mají možnost zvážit důsledky svého rozhodnutí. Tento stupeň slouží k dalšímu posunu žáka, ke stanovení nového tématu, které vyplynulo z předchozích aktivit.

Jako příklad uvádím některé otázky, na něž žáci v hodinách HESV hledají odpovědi: Co je radost? Jak rozumíš pojmu odpovědnost? Jaké jsou dobré zvyky? Co má a co nemá dělat mistr v umění žít? Jsi skromný? Je dobré hledět víc na sebe než na ostatní? Můžeš být milý ke všem lidem? Je dobré, abys posílal peníze pro lidi žijící v chudých zemích? Je správné, abys kupoval šaty vyrobené za použití dětské práce?

Následující přehled přináší porovnání zmiňovaných přístupů k vedení jednotlivých lekcí etické výchovy, tj. různých modelů výuky tak, jak jsme je představili v předchozích kapitolách:

Roberto Roche Olivar	Ladislav Lencz	Humanistická etická výchova
kognitivní senzibilizace	kognitivní a emocionální senzibilizace	rozpoznej
↓	↓	↓
nácvik ve třídě	hodnotová reflexe	vyzkoušej, vyšetřuj
↓	↓	↓
reálná zkušenost	nácvik ve třídě	rozhodni se
	↓	↓
	transfer do života	zhodnoť

Přehled 5: Porovnání různých modelů výuky etické výchovy

V této kapitole jsme představili některé přístupy k etické výchově, které jsou aplikovány v zahraničí. Tvůrci českého modelu vycházeli ze slovenského projektu Ladislava Lencze. Nyní následuje opis procesu, kterým modelujeme jednu z možností, jak začlenit etickou výchovu do školního vzdělávacího programu základní školy, přičemž se soustředíme na druhý stupeň.

5. Modelování postupu začlenění etické výchovy na druhý stupeň základní školy

5.1 Okolnosti vzniku našeho programu

Přestože je etická výchova (dále EtV) od roku 2009 pevnou součástí Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, její **ukotvení** do školních vzdělávacích programů jednotlivých škol **není povinné**, plní totiž funkci doplňujícího předmětu.

Kdo v současné době rozhoduje a zodpovídá za zařazení etické výchovy do rozvrhu hodin žáků základní školy?

- ❶ **Ředitel školy:** jediná osoba nesoucí zodpovědnost za veškeré dění spojené s konkrétní školou. Ačkoliv je osobou, která má nezávislou pravomoc zařadit nový předmět do svého školního vzdělávacího programu, měl by před takovým rozhodnutím vzít v úvahu i stanoviska dalších jmenovaných osob, které budou do takové změny zainteresovány. Tuto skutečnost považujeme za základní předpoklad pro úspěšné etablování etické výchovy do „života“ školy.
- ❷ **Členové metodické sekce:** etickou výchovu bude zřejmě garantovat metodická sekce vzdělávacího oboru Člověk a společnost. Členové této sekce by měli s garancí etické výchovy nejen souhlasit, ale připravovat pro zavedení etické výchovy i podmínky, např.:
 - zavedení nového předmětu predikuje oslabení hodinové dotace jiného předmětu, členové sekce by měli být připraveni **obhájit časovou dotaci** pro etickou výchovu (pokud tak neučiní ředitel školy; nemělo by však jít o direktivní krok z jeho strany);
 - **zařídít učebnu**, aby bylo možno realizovat formy práce, které jsme uvedli níže. Za základní vybavení považujeme kvalitní audiovizuální techniku, která je pro realizaci popsaného programu nezbytná.

- lobovat na rozpočtových zasedáních metodických sekcí za **finanční prostředky** pro pomůcky nezbytné pro realizaci plánovaných aktivit (pedagogická literatura, beletrie, filmotéka, kancelářské potřeby – barevné papíry, čtvrtky, lepidla, flip-charty, aj.)
- ③ **Učitel etické výchovy:** měl by být osobnost pevného charakteru s chutí dále se vzdělávat v oboru EtV. Základním předpokladem je **ochota a zájem** stát se učitelem etické výchovy a být **ztotožněný s výchovným stylem**, který popsal Roche Olivar a doplnil Lencz. Není-li na škole taková osoba, výchozí pozice etické výchovy bude velmi slabá.
- ④ **Vize/koncepce školy:** pokud chceme působit na hodnotový systém žáků, je nezbytné, aby celá koncepce školy byla v souladu s principy, na kterých je etická výchova postavena (viz výchovný styl) a **hodnotové zaměření prostupovalo celou školou** (vztahy mezi kolegy, vztahy mezi žáky a učiteli, přístup vyučujících k rodičům žáků, vztahy mezi pedagogickými a nepedagogickými pracovníky školy, úroveň vedení, atd.)

Pilotní škola⁷⁰, na které jsme testovali vytvořené metodické materiály, naplňovala všechny jmenované předpoklady, přesto zavedení etické výchovy probíhalo velmi pozvolna. Pedagogům bránila v širší realizaci EtV absence inspiračních materiálů v oblasti:

- doporučení pro rozdělení témat v rámci jednotlivých ročníků;
- rozpracování stanovených očekávaných výstupů, jejich konkretizace;
- rozpracování metodiky, resp. konkrétní ukázky jednotlivých hodin;
- hodnocení žáků.

Uvedené skutečnosti se staly předlohou k vytyčení **cílů** aplikační části naší práce.

⁷⁰ Základní škola, Dukelská 11, České Budějovice, IZO 107720230.

5.2 Začlenění etické výchovy do školního vzdělávacího programu konkrétní základní školy

Pro pilotní školu, která souhlasila s ověřováním a implementací našich materiálů, jsme zpracovali **ucelený metodický materiál etické výchovy**, který nepublikujeme vzhledem k jeho velkému rozsahu v rámci této práce jako celek. Postihujeme v něm veškeré očekávané výstupy definované pro druhý stupeň základní školy, vyjma témat reálné a zobrazené vzory a sexuální zdraví, jejichž sestavení plánujeme v následujícím školním roce. V rámci této kapitoly se pokusíme vymezit způsob, jakým jsme celý program etické výchovy uchopili. V metodické části pak zveřejníme pouze vybraná témata jako vzorová.

RVP ZV vymezil vzdělávací obsah předmětu EtV ve dvou úrovních, pro první stupeň (vnitřně diferencovaný na 1. a 2. období) a pro druhý stupeň. Základní strukturu tvoří desetistupňový program Roche Olivara a šest aplikačních témat.

Jestliže podle Roche Olivarových výzkumů⁷¹ mají vést jednotlivá témata jeho projektu k rozvoji prosociálního chování, pak jsme toho názoru, že není potřeba poslední dva stupně programu, tj. **prosociální chování v osobních vztazích a ve veřejném životě**, realizovat izolovaně, nýbrž tyto dovednosti či postoje mají žáci získat absolvováním předchozích témat. Nabízí se tak zmíněné tematické celky **integrovat** do předchozích. Kapitulu o pomoci druhému navrhujeme začlenit jako součást obsahové náplně tématu kreativita a tvořivost; darování jsme zařadili do tématu pozitivní hodnocení druhých; dělení se a solidarita jsou součástí empatie; spolupráci, přátelství lze realizovat v rámci tématu mezilidské vztahy a iniciativa; sociální problémy spadají do kapitoly řešení problémů, iniciativa.

Téma **důstojnost lidské osoby**, které je tradičně řazeno na přední místa v programu, vnímáme naopak jako finální rámec etické výchovy a poskytujeme mu tak prostor v samém závěru. U starších žáků tak můžeme k tomuto tématu zařadit širší okruh kapitol, které by žáci mladšího věku jen těžko uchopili.

⁷¹ VALICA, Miroslav et al. *Modely výučby etickej výchovy a kompetenčného profilu učiteľa etickej výchovy*. Banská Bystrica: PF UMB, 2011. s. 7. ISBN 978-80-557-0326-8.

Aplikační témata jsou v podmínkách RVP ZV realizována poměrně izolovaně. Vycházíme z původního označení této skupiny témat a v jeho shodě jsme je přímo aplikovali do jednotlivých tematických celků definovaných Roche Olivarem. Pouze aplikační téma sexuální zdraví ponecháváme samostatně vzhledem k jeho rozsahu i aktuálnosti ve věku dospívajících žáků; jeho realizace byla naplánována do devátého ročníku.

Vzhledem ke skutečnosti, že doplňující obor etická výchova nemá pro druhý stupeň **vymezena všechna témata** původního programu, využili jsme očekávaných výstupů ostatních oborů či průřezových témat, které jsme integrovali do našeho programu tak, aby mohl být program pro druhý stupeň ucelený. Tento krok jsme považovali za nutný vzhledem ke skutečnosti, že žáci na prvním stupni etickou výchovu neabsolvovali a ředitelství této školy plánuje v budoucnu zavést pouze blok osmi hodin v rámci celého roku ve třídách prvního stupně.

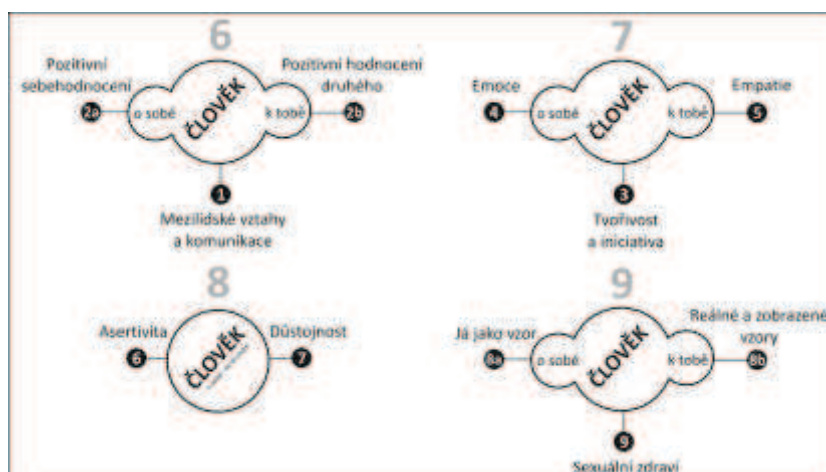
Celý program etické výchovy jsme časově rozvrhli od šestého do devátého ročníku s jednohodinovou týdenní dotací. Při rozdělování témat do jednotlivých ročníků jsme respektovali zejména věk žáků, resp. jejich vývojové předpoklady.

Ročník	Téma
6	Mezilidské vztahy a komunikace
	Pozitivní hodnocení sebe a druhých
7	Kreativita a iniciativa
	Komunikace citů
	Interpersonální a sociální empatie
8	Asertivita
	Důstojnost lidské osoby
9	Reálné a zobrazené vzory
	Sexuální zdraví

Přehled 6: Přehled tematického a časového rozvržení programu etické výchovy

Při řazení jednotlivých témat byl brán v úvahu nejen **rozměr individua** - vytváření postoje k sobě samému i ke druhému, ale i **rozměr skupinový** - my společně, resp. mezi sebou.

Přehled 7:
Grafické znázornění rozdělení
jednotlivých témat programu
EtV na 2. st. ZŠ



Vzhledem k povaze a doporučenému rozsahu této práce se budeme zabývat pouze **třemi vybranými tématy** z doporučeného vzdělávacího oboru etická výchova, prostřednictvím kterých zrealizujeme výše uvedené vytyčené cíle.

Při nuceném výběru témat jsme vzali v úvahu následující kritéria:

- dostupná literatura; přičemž jsme volili ta témata, k nimž existuje nejméně inspiračního materiálu, aktivit, metodických zpracování, naší snahou je obohatit metodický rejstřík učitelů;
- aplikace témat praktické filosofie; naší ambicí je uplatnit v programu, který je primárně nastaven jako prosociální výchova, i témata blízká etice (život, čas, svoboda, volba, ...);
- aplikace tématu prosociální chování do jednotlivých celků programu EtV; jak jsme uvedli výše, jsme toho názoru, že téma prosociálního jednání, tj. hlavního cíle EtV, by mělo prostupovat v různé intenzitě všemi tematickými celky.

Z předepsaného programu etické výchovy jsme podle popsaných kritérií zvolili následující témata, kterým budeme věnovat pozornost:

- **kreativita a iniciativa,**
- **interpersonální a sociální empatie,**
- **důstojnost lidské osoby.**

5.3 Teoretická východiska našeho programu

Základním teoretickým konceptem, který zdůvodňuje proces učení a vyučování etické výchovy, je **pedagogický konstruktivismus**.

Jde o pedagogický proud, který vychází z poznatků kognitivní psychologie kladoucí důraz na vytváření **poznávacích struktur**. „*To, co má člověk ve své mysli již vybudováno, mu dává schéma nebo rámec poznání, které slouží jako základ pro poznání nové, které bude teprve vystavěno.*“⁷² „*Sociální konstruktivismus klade důraz na sociální vztahy při tvorbě poznatků a rozvoji poznávacích procesů.*“⁷³

Skutečnosti se během času mohou měnit, na poznání nelze nahlížet jako na neměnné. Zejména v dnešní době rychlého technického pokroku je třeba získané poznatky přehodnocovat – **rekonstruovat**.

Konstruktivismus se nezaměřuje jen na obsah získávaných poznatků (na rozdíl od transmisivní školy), středem zájmu se stává **proces poznávání**.

Hana Kasíková⁷⁴ uvádí předpoklady, ze kterých vychází **konstruktivní vyučování**:

- žák ví, má tzv. prekoncepty;
- učitel vytváří podmínky, aby žáci mohli dosáhnout co nejvyšší úrovně rozvoje;
- inteligence je oblast, která se modifikuje a obohacuje rekonstruováním.

Ivan Turek⁷⁵ popisuje dva proudy pedagogického konstruktivismu:

- **kognitivní konstruktivismus**, podle něhož žáci zařazují nově získané informace do vytvořených struktur (*proces asimilace*), a to na úrovni jejich kognitivního vývoje (Piagetova teorie vývojových stádií); pokud jsou nové poznatky v rozporu s dosavadními vědomostmi, dochází u žáků k rekonstrukci soustavy poznatků (*proces akomodace*);

⁷² GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Petr NOVOTNÝ. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2000, s. 20. ISBN 80-857-8328-2.

⁷³ *Pedagogika pro učitele*. 2. rozš. a aktualiz. vyd. Editor Alena Vališová, Hana Kasíková. Praha: Grada, 2011, s. 122. ISBN 978-802-4733-579.

⁷⁴ Ref. 73, s. 121.

⁷⁵ TUREK, Ivan. *Didaktika*. 1. vyd. Bratislava: Iura Edition, 2008. s. 392 - 400. ISBN 978-808-0781-989.

- **sociální konstruktivismus:** poznání získáváme ve vztazích s ostatními lidmi v rámci daného *kulturního prostředí*. Vyučování má mít povahu dialogu, ve kterém dochází ke konfrontaci názorů; důležitým prvkem je spolupráce a smysluplný kontext výuky.

Tyto teorie nás vedly k uplatňování **kooperativních forem výuky** (blíže kapitola 5. 4) a metod kritického myšlení programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT).

Kritické myšlení charakterizuje David Klooster⁷⁶ jako myšlení, které (1) je **nezávislé**, je tedy založeno *na vlastních názorech, hodnotách a přesvědčeních*. Důležitý je pocit svobody myslet sám za sebe. K tomu, abychom mohli o dané věci přemýšlet, potřebujeme určité množství informací. (2) Samotná **informace je tak východiskem, nikoliv cílem** kritického myšlení. Podstatné jsou i (3) **motivy** našeho poznání, které by mělo začínat otázkami a řešením problémů⁷⁷, o něž máme zájem, a cítíme potřebu se danou věcí zabývat. Výsledné řešení je podloženo (4) **argumenty**, tj. tvrzením, které je podpořeno důvody, resp. důkazy. *Kritické myšlení je (5) myšlením ve společnosti*. Platnost svých tvrzení ověřujeme v interakci s ostatními lidmi, ta vede k prohlubování našeho poznání, případně jeho korekci.

Pro dosahování nonkognitivních cílů jsme našli oporu v **zážitkovém (zkušenostním) učení**. Inspirací nám byl Valentův⁷⁸ návrh pro osobnostní a sociální výchovu a její cesty k žákovi.

⁷⁶ STEELOVÁ, Jeannie, Kurtis MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Co je kritické myšlení: vymezení pojmu a rámce E-U-R*. Praha: Kritické myšlení, [1997].

⁷⁷ Kritické myšlení může využívat řadu metod **problémového vyučování**. Kličková uvádí čtyři formy řešení problémů: 1. pokus a omyl, 2. vhléd nebo postřeh, 3. užití minulé zkušenosti, 4. rozumová analýza.

In: KLIČKOVÁ, Marie. *Problémové vyučování ve školní praxi*. Praha: SPN, [1989]. ISBN 80-04-2352-0.

⁷⁸ VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: Aisis, 2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-X.

5.4 Výchovní styl

Výchovné působení učitele by mělo být v souladu s výchovným stylem popsaným Robertem Roche Olivarem (viz kapitola 4.1), doplněným Ladislavem Lenczem (viz kapitola 4.2).

Osobnost učitele etické výchovy je pro realizaci aktivit zcela klíčová. Jen empatický učitel s pevným charakterem bude schopen v žácích vzbudit důvěru a vytvořit prostor pro sebeotevření žáků.

Důležitou úlohu v tomto procesu sehraje i **třídní klima**, které má však učitel možnost svým působením a vhodně zvolenými aktivitami částečně ovlivnit.

5.5 Hodnocení⁷⁹

Otázku hodnocení žáků jsme zpracovali podrobněji. Zkušenosti z praxe ukazují, že řada učitelů má potíže opustit tradiční model hodnocení, založený na prověřování znalostí, navíc mnohdy silně subjektivním způsobem (např. ústní zkoušení bez předem vymezených kritérií). Příčinu nespátřujeme v neochotě opustit tento model, ale často z nedostatku informací o alternativních možnostech hodnocení.

5.5.1 Proč hodnotíme

Hodnocení obecně slouží v životě člověka k dosažení různých cílů. Slavík⁸⁰ uvádí tři základní funkce hodnocení – poznávací, konativní a motivační, přičemž upozorňuje, že jednotlivé z funkcí hodnocení mohou mít podle okolností rozdílné dopady na psychiku jedince.

Hodnocení by jistě mělo plnit **poznávací** funkci, jedinec by měl získat maximum informací o tom, jak vyhověl požadavkům, jak splnil zadaná kritéria, zvládl danou situaci. Je důležité vyvarovat se tzv. nálepkujícího hodnocení, které je zobecňující a neříká nic o tom, co a jak kvalitně žák zvládl. Dokonce i výroky,

⁷⁹ ROZUM, František. *I můj nepřítel je dobrý člověk*. Tábor, 2007. 35 s. Závěrečná práce. Etické fórum.

⁸⁰ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. s. 16.

kteře bychom mohli označit jako pochvalné, nemají většinou velký vliv; tím, že zobecňujeme, navíc hrozí, že pochválíme i částečně nebo zcela odbytou práci. V první fázi hodnotícího procesu bychom se tak měli vyvarovat hodnotících soudů, neoznačovat žáka či výkon nějakou nálepkou, protože by tím mohlo dojít k odvrácení jeho pozornosti od činnosti samotné směrem k našemu zhodnocení jejího výsledku. Pokud se omezíme na prostý výčet informací, kterými slovně popíšeme situaci, chování, výkon nebo pocit, resp. použijeme nehodnotící zpětnou vazbu, účinek hodnocení nebude oslaben vedlejšími faktory, např. nedůvěrou v hodnotitele, která při použití „nálepek“ vzniká. Nejen v etické výchově nám přitom půjde o zaměření na pozitivní stránky, čímž posílíme vnitřní motivaci dítěte ke zdokonalování a podpoříme jeho iniciativu při hledání chyb. Takové hodnocení začíná plnit i další funkce, konativní a motivační.

Další funkce hodnocení se pojí s vůlí k činu, nazýváme ji **konativní**, někdy také korektivně-konativní. Takové hodnocení souvisí s aktivitou, člověk by si z něj měl vzít ponaučení, svou práci vylepšit či opravit, změnit své chování. Abychom se mohli zdokonalovat, opravovat své chyby, je důležité znát kritéria, kterým máme vyhovět. Kritéria by měla sloužit jako srozumitelná vodítka pro zdokonalování hodnocené činnosti.

Hodnocením ovlivňujeme nejen poznání a cestu k nápravě chyb, ale také prožívání – od našeho hodnocení se odvíjí i postoj jedince k další práci, zda ji bude chtít zlepšovat, pokračovat v ní atd. Hodnocení tedy naplňuje i funkci **motivační**. Takové hodnocení souvisí s emocemi člověka, čímž zasahuje do oblasti intimní sféry. K tomu, kdo nás hodnotí, si vytváříme určitý vztah. Negativní hodnocení s sebou přináší nepříjemné pocity – vzdor, vztek, smutek a od nich se odvíjející nechuť k další práci, spojenou se záporným vztahem k tomu, kdo nás hodnotil. O pozitivním hodnocení pojednáme ještě později.

Jiřina Stang⁸¹ uvádí ještě jednu významnou funkci hodnocení, a to **osobnostně-vývojovou**. Hodnocení totiž neovlivňuje jen průběh či výsledek

⁸¹ STANG, Jiřina. *Hodnocení a sebehodnocení*. In Raadce učitele. Praha: Nakladatelství Josef Raabe, 2004. Nečíslováno.

činnosti (výkon), ale z dlouhodobého hlediska ovlivňuje celý osobnostní rozvoj jedince. Už od raného věku se děti neustále setkávají s odezvou na své chování. Když potvrzujeme jejich úspěchy a kladné vlastnosti, pomáháme jim formovat vlastní sebeúctu. Opět je na místě připomenout nebezpečí používání nálepek, které se z dlouhodobého hlediska mohou stát i příčinou psychosomatických potíží.

Kyriacou⁸² termín hodnocení omezuje na posouzení výkonu a jako jeho cíle uvádí: zpětnou vazbu pro hodnotitele i hodnoceného, motivaci, získání podkladů pro rozhodování o výchovných a vzdělávacích potřebách jedince, poskytnutí dokladu o momentální dosažené úrovni (např. vzdělání) jedince a posouzení připravenosti jedince k dosažení dalších cílů.

5.5.2 Podoby hodnocení

Záměrné hodnocení je takové hodnocení, které probíhá pod vlastní vědomou kontrolou, kdy zvládáme své citové projevy (tzv. emoční inteligence). Toto hodnocení lze zaznamenávat a analyzovat – posuzovat dílčí vlastnosti na základě zvolených kritérií.

Často opomíjenou podobou hodnocení jsou i **bezděčné projevy** jako úsměv, mrknutí oka, gesto, údiv a řada dalších. Jde o aktivity, které jsou doprovázeny emocemi, a proto jsou jen stěží ovladatelné, spontánní, čímž hodnocení mnohdy komplikují, právě kvůli své neuchopitelnosti. Takové hodnocení je povšechné, založené na celkovém dojmu, který si o hodnoceném objektu vytváříme, o to však pravdivější.

Informační hodnotou se od sebe vymezují sumativní a formativní hodnocení. V rámci **sumativního** hodnocení zařazujeme výsledky činnosti jedince do nějaké škály. Podstatou **formativního** hodnocení je poskytování informací v průběhu činnosti, kdy je možné ovlivňovat jak její průběh, tak výsledky. Cílem je pomoci žákům nalézt chyby a ukázat cestu k jejich odstranění.

⁸² KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 121.

Různé měřítko rozlišování dobrého a špatného dělí hodnocení na normativní a kritériální. Při **normativním** hodnocení rozlišujeme, zda posuzujeme výkony jedinců na základě sociálně vzniklé normy (výkony jedinců porovnáváme mezi sebou navzájem) nebo na základě individuální vztahové normy (současný výkon jedince se porovnává s jeho minulým výkonem). Pokud výkon porovnáváme s danými kritérii (měřítkem), hovoříme o **kritériálním** hodnocení.

5.5.3 Hodnocení žáků v hodinách etické výchovy

Etická výchova má mezi ostatními předměty specifické postavení povahou předávaných kompetencí. U naukových předmětů jsou v největší míře získávány znalosti a jejich uplatnění (dovednosti). U tzv. výchovných předmětů (hudební, výtvarná aj. výchova) pak převažují mezi jednotlivými složkami kompetence dovednosti.

Etická výchova největší měrou cílí na postojovou část kompetencí. Vzhledem k tomu, že „*postoje se budují velmi individuálně, dlouhodobě a také relativně skrytě*“⁸³, je zapotřebí pečlivě promyslet a naplánovat způsob hodnocení žáků v tomto předmětu.

Důležité je začít otázkou k čemu, resp. komu hodnocení slouží. Jejím zodpovězením se bude způsob, jak hodnotit, hledat jednodušeji.

- a) Hodnocení má především sloužit **žákovi**, ukázat mu cestu ke zlepšení, informovat ho o průběhu učení, ale i jeho výsledcích. Chyba se nemá stát předmětem stresu, ale přirozenou součástí učebního procesu. Pomáhá žákovi zorientovat se, které oblasti jeho učení jsou zautomatizovány a na kterých může učení dále rozvíjet. Hodnocení je pro žáka součástí zpětné vazby.
- b) Hodnocení je povinností **učitele**, který musí každé pololetí podle svého nejlepšího svědomí udělit každému svému žákovi známku dle stupnice výborný až nedostatečný, případně napsat hodnocení slovní. Hodnocení a

⁸³ KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení. Praha: Portál, 2008. s. 57. ISBN: 978-80-7367-314-7.

zpětná vazba napomáhá učiteli korigovat proces učení, Čapek⁸⁴ dokonce uvádí, že „*učitel ve výkonu svých žáků také nachází zrcadlo kvality své práce*“. Otázkou zůstává, co autor míní výkonem.

- c) Hodnocení zajímá **rodiče**. Přes poměrně abstraktní číselnou hodnotu známky je tento způsob pro rodiče nejspíše nejspíše nejrozumitelnější. Na úskalí slovního hodnocení upozorňuje také Košťálová⁸⁵: „... *snadno se stává prostředkem porovnávání žáků mezi sebou, pokud jím učitel nevyjádří kvalitu výkonu, ale vztah žákova výkonu k práci ostatních*“.

Je zapotřebí používat takový jazyk hodnocení, kterému bude rozumět nejen učitel, ale i žák a rodič. Pokud usilujeme o kvalitní hodnocení, které má splnit žádané cíle, je nezbytné vyhnout se nálepkujícímu posuzování druhého, vynášení „soudů“, jinak řečeno zařazování jedince do „škatulek“. Slavík⁸⁶ k tomuto hodnocení poznamenává: „*Hodnocení je v tomto smyslu pocítováno nikoliv jako výraz momentálního úspěchu či neúspěchu, ale jako osudový výrok o vlastních schopnostech.*“

Vhodným „jazykem hodnocení“ je tzv. **popisný jazyk**. Jeho prostřednictvím popisujeme to, co můžeme vnímat našimi smysly (co vidíme, slyšíme, ...) a zároveň vše vztahujeme ke kritériím, která jsme pro danou činnost stanovili (nebo k obecně platným kritériím). Popisujeme jak zlepšení jedince, tak i jeho pocity. Popisujeme zejména pozitivní stránky jeho výkonu, ale dáváme prostor také k odhalení chyb a nedostatků, vhodnými otázkami můžeme druhého na jeho chyby navést.

Hodnocení je samo o sobě jednou z klíčových kompetencí, které má žák získat. „*Žák posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení.*“⁸⁷ Žákům tak přenecháváme větší díl zodpovědnosti za

⁸⁴ ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008. s. 95. ISBN 978-80-247-1718-0.


⁸⁵ KOŠTÁLOVÁ, Hana. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. s. 79. ISBN: 978-80-7367-314-7

⁸⁶ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. s. 146.

⁸⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2005. s. 14. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>>.

jejich zhodnocení pololetních výsledků (sumativní hodnocení; v průběhu procesu učení i formativní). S touto skutečností jsou samozřejmě srozuměni hned na začátku (v září). Ubezpečíme je, že se během roku budou učit hodnotit vlastní práci a nashromáždí si řadu podkladů, aby byli schopni zodpovědně rozhodnout o výsledku své práce.

Cesta, kterou jsme pro takový způsob hodnocení zvolili, je **kriteriální hodnocení**. Na začátku každého tématu jsou žáci seznámeni s jednotlivými cíli, kterých mají dosáhnout. Postupně tak získávají *mapu vývoje*⁸⁸, tj. popis očekávané žákovy cesty krok za krokem. Pomáhá mu sledovat, kde se v procesu učení nachází, jaký pokrok učinil a kudy se má dál ubírat.

Každému cíli jsou přiřazena **kritéria** pro jeho naplnění. Zpočátku (žákům šestého ročníku) tato kritéria sdělíme a žáci prostřednictvím grafických symbolů zaznamenávají míru jejich naplnění dle svých představ či pocitů.  Vhodný je sudý počet znaků, který žáky nutí přiklonit se spíše ke kladnému či naopak zápornému hodnocení.

Později grafické symboly opustíme a žáci hodnotí své výkony prostřednictvím konkrétně stanovených indikátorů. Další stupeň na cestě sebehodnocení žáků představuje vlastní pojmenování **indikátorů**, kterými žáci popisují míru naplnění daného kritéria.

Nejvyšší úrovní takového způsobu hodnocení je stanovování samotných kritérií na základě definovaných cílů, resp. vytváření sad kritérií a jim odpovídajících indikátorů.

Ideální počet hladin, které poukazují na míru dosaženého výsledku, je pět, což odpovídá tradiční pětistupňové hodnotící škále. Takové odstínění míry je velmi náročné. Za dostatečný počet považujeme tři indikátory.

Konečný převod na známku je spíše formální záležitost. Jednotlivé indikátory můžeme přepočítat na body (nejvyšší hladina = 3 body, střední hladina = 2 body, nejnižší hladina = 1 bod) a stanovit stupnici pro přepočet bodů na

⁸⁸ KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení. Praha: Portál, 2008. s. 54. ISBN: 978-80-7367-314-7

známky. Je třeba zdůraznit, ať učitel používá tu či onu variantu, je vždy zapotřebí žáky předem informovat, jakým způsobem bude závěrečná známka stanovena, resp. za co a jakým způsobem budou hodnoceni.

Tímto způsobem žáci získávají množství materiálů o výsledcích své práce. Svému hodnocení jsou přímo přítomni, resp. se na něm podílejí. Navíc je eliminován učitelův subjektivní přístup. Takový způsob hodnocení je dobře čitelný i rodičům: znají kritéria pro splnění úkolů, stejně tak i míru dosaženého výsledku (prostřednictvím indikátorů).

Pro konečné (sumativní) hodnocení doporučujeme využívat **individuální vztahovou normu**. Sám žák projde záznam o míře naplnění jednotlivých kritérií a zařadí se do hladiny výborně až nedostatečně. Následující pololetí porovnává, zda dosáhl pokroku, resp. větší četnosti vyšších hladin ukazující na splněná kritéria či nikoliv. Důležité je vymezit si čas na každého žáka a nechat ho svůj závěrečný výsledek (navrženou známku na vysvědčení) obhájit.

Klíčem k úspěchu při získávání dovednosti hodnotit sebe sama je **důslednost** ze strany vyučujícího. Po každé aktivitě je zapotřebí jednak vyzvat žáky ke zhodnocení vlastní práce, jednak ponechat dostatek času pro tuto činnost. Zvláště v počátcích je důležité poskytnout žákům zpětnou vazbu, resp. pohled učitele na výkon žáka. Neosvojená dovednost k sebehodnocení často vede žáky k nadhodnocování, příp. podhodnocování svých výkonů.

5.5.4 Několik slov o pochvale

Positivní hodnocení sebe i druhých je předpokladem pozitivního mravního vývoje. Dítě vnímá pochvalu již ve druhé polovině prvního roku svého života. Vedle hodnocení, zpětné vazby, potřebují děti podle R. Fishera⁸⁹ také vstřícnou vazbu (**feedforward**), avšak neměly by mít pocit, že úspěchu lze dosáhnout příliš snadno.

⁸⁹ FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: Praktický průvodce strategiemi vyučování*. Praha: Portál, 1997. s. 137.

Má-li být pochvala účinná, musí být specifická a týkat se postupu i výkonu. Chválíme práci jedince, případně jeho žádoucí chování, nikoliv jeho samotného; tím bychom se dopouštěli nežádoucího „nálepkování“. Pochvala by měla vyzníti pravdivě, věrohodně a měla by být autentická. Není pochyb o tom, že pochvala motivuje mnohem více než trest. Navíc, chválené děti pak umí pochválit druhé.

Ovšem i chválení v sobě skrývá jistá rizika. Ginott⁹⁰ upozorňuje na „*nebezpečí vybudování závislosti na chvále u dětí*“. Jejich ocenění sebe sama by nemělo stavět na tom, jak je podle jejich názoru vidí druhí. Měli bychom se snažit eliminovat využívání pochvaly jako vnějšího motivačního činitele. Neúměrná kvantita pochvaly může mít vliv i na její věrohodnost, a tak vést k vnímání hodnocení jako neosobního výroku a vyvolání pocitu, že je chválen každý a za vše. Zobecňující pochvalné výroky mohou také vést k vybudování závazku do budoucna a obavám z následného selhání, dítě tak kromě neúspěchu zažívá i pocity viny, že zklamalo toho, kdo jej chválil.

Košťálová⁹¹ před pochvalou, která směřuje k vnějšímu hodnocení a učí jedince, aby se srovnával s ostatními a pracoval ve svůj prospěch, upřednostňuje **povzbuzení**. To jedince učí, aby přijímal svou nedokonalost a důvěřoval sám sobě. Konkrétní povzbuzení vztahujeme k výkonu jedince a jeho pocitům, nikoliv k pocitům svým.

V této kapitole bylo naší snahou shrnout jednotlivé způsoby hodnocení. Některé druhy jsme však naznačili jen komentovaným výčtem, jelikož jsou podrobně rozpracovány v odborné literatuře, na kterou se odvoláváme v textu. Nejvíce prostoru jsme poskytli kriteriálnímu hodnocení, které jsme aplikovali do našeho programu. Pozornost jsme věnovali i pochvale, jejíž užívání je součástí výchovného stylu doporučeného pro etickou výchovu.

⁹⁰ CANGELOSI, James S. *Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Praha: Portál, 1994. s. 41.

⁹¹ KOŠŤÁLOVÁ, Hana. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. s. 43. ISBN: 978-80-7367-314-7

5.6 Organizační formy využití v programu etické výchovy

Organizační formou se rozumí způsob vedení výuky, resp. promyšlené účelné uspořádání prostoru, času a způsobu řízení výuky. Při rozhodování o využití konkrétní organizační formy sehrává klíčovou roli **výukový cíl**. Kategorizaci jednotlivých organizačních forem vyučování jsme převzali od Hany Vonkové⁹², která třídí organizační formy podle (1) způsobu řízení učební činnosti žáků ve výuce a dále podle (2) časové a prostorové organizace vyučování. Blíže konkretizuje organizační formy podle prvního kritéria; rozlišuje vyučování frontální, individuální, individualizované, párové a skupinové.

5.6.1 Frontální vyučování

Frontální vyučování je založeno na dvousměrné komunikaci **učitel ↔ žáci**. Rozměr komunikace mezi jednotlivými žáky navzájem není v této formě přítomen, což bývá důvodem kritiky tohoto modelu výuky, kterému chybí *hlubší osobnostně-sociální dimenze*. Podíl žákovy iniciativy je poměrně malý, centrem dění se stává **učitelův výklad**.

Prostorové uspořádání učebny neklade speciální nároky, plně mu vyhovuje tradiční uspořádání lavic do řad za sebou. Hlavní podmínkou je kvalitní sluchový a vizuální kontakt žáků s učitelem, který je často v roli přednášejícího.

Frontální vyučování je vhodné zejména v situacích, které vyžadují **pozornost žáků celé třídy najednou** (např. výklad). Soustředěnost žáků, kteří nemají možnost vyvíjet žádné aktivity, záhy klesá, z hlediska časového rámce by tato forma výuky neměla zabrat více jak třetinu vyučovací hodiny, tj. 15 minut.

V programu etické výchovy věnujeme frontální výuce minimální prostor, ta však má svůj význam zejména při naplňování cílů zaměřených na získávání nových znalostí.

⁹² VONKOVÁ, Hana. Organizační formy vyučování. *Pedagogika pro učitele*. Editor Alena Vališová, Hana Kasíková. Praha: Grada, 2011. s. 173 - 184. ISBN 978-80-247-3357-9.

5.6.2 Individualizované vyučování

Na rozdíl od individuální výukové formy, ve které vzdělává jeden učitel jednoho žáka (případně malou skupinu žáků), individualizované učení je charakterizováno jako proces, ve kterém nepůsobí učitel přímo, ale žáci se učí **prostřednictvím zadaného úkolu** nebo celé sady úloh. Taková forma výuky umožňuje respektovat individualitu žáka – pracovní tempo, volbu postupu, specifické poruchy učení aj. Dominantní role učitele je realizována při sestavování úloh, poté je hlavní aktivita nasměrována na žáky, učitel dohlíží na plnění úkolů a stává se případným poradcem.

Při etické výchově využíváme individualizované učení zejména v situacích, které vyžadují určitou **míru soukromí**. S tím souvisí i otázka uspořádání prostoru. Dvoumístné školní lavice neposkytují privátní zázemí, proto žáci pracují na malých kobercích (píší za pomoci tvrdé podkladové desky) a poskytujeme jim možnost výběru jakéhokoliv místa ve třídě.

5.6.3 Skupinové vyučování

Rozměr komunikace **učitel ↔ žáci** je doplněn komunikací **žáků navzájem**, čímž se proces učení obohacuje vedle věcných cílů i o cíle sociální (skupinová dynamika). Učitel tak „řídí činnost žáků ne jako jednotlivců, ale učební činnost spolupracujících skupin žáků“.⁹³

Počet členů ve skupině je většinou určen aktivitou, činností, kterou se mají žáci ve skupině zabývat. Obecně doporučovanými a osvědčenými jsou čtyřčlenné skupiny. Tento počet vyhovuje i praktickému hledisku, kterým je spojení 2 lavic proti sobě, čímž vytvoříme 4 pracovní místa.

Pokud jsou skupiny pouze dvojčlenné, hovoříme o vyučování párovém nebo dyadickém.

Prostorové uspořádání učebny nárokuje úpravy v klasickém pojetí rozmístění lavic. Hlavním kritériem je, aby každý člen skupiny měl potřebný

⁹³ VONKOVÁ, ref. 79, s. 175.

prostor pro práci a zároveň verbální i vizuální kontakt se všemi ostatními členy, který umožňuje polohlasité domlouvání. Při rozmístění pracovních stolů je nutné zvážit i hledisko zrakového kontaktu každého žáka s tabulí.

Skupinová forma výuky je v rámci programu etická výchova využívána velmi často. Důvodem je její psycho-sociální rozměr, přičemž usilujeme o přesah konceptu skupinového vyučování na vyučování kooperativní.

5.6.4 Kooperativní učení

Východiska kooperativního učení rozpracovala Hana Kasíková⁹⁴, jejíž texty se staly podkladem pro tuto kapitolu.

Kooperativní vyučování je založeno na **principu spolupráce**, která je charakterizována jako *pozitivní vzájemná závislost lidí*. Úspěch jednotlivce závisí na úspěchu skupiny, resp. všech jejích členů. Kooperativní učení je vymezeno následujícími podmínkami:

- **interakce tváří v tvář**, která předpokládá práci v malých skupinách, které mají být heterogenní, různorodost se také stává zdrojem učení;
- **pozitivní vzájemná závislost**, ta předpovídá, že úspěchu dosáhne jedinec pouze za předpokladu, že budou úspěšní členové celé skupiny; k naplnění této podmínky může učitel volit různé strategie, např. stanovit **společný cíl**, který musí dosáhnout všichni členové, poskytnout **pouze jeden zdroj**, o který se musí členové dělit, zadaný úkol **rozdělit na sekvence**, přičemž každý člen zodpovídá za splnění určité části úkolu, přidělením **role** každému členovi skupiny, posilováním **skupinové identity**;
- **individuální zodpovědnost**, která neumožní jednotlivcům, aby ve skupině zaháleli a těžili ze společného úspěchu; tato podmínka má také zajistit, aby bylo patrné úsilí jedince, který má možnost pozorovat nejen pokroky skupiny, ale i své vlastní;

⁹⁴ KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spolupráci*. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005, 141 s. ISBN 80-239-4668-4.

- **skupinové dovednosti**, které jsou pro spolupráci nezbytné, jako jednoznačná komunikace, dosahování kompromisu, řešení konfliktu, rozdělování práce, respekt a tolerance aj.
- **reflexe skupinové činnosti**, která je nezbytná pro osobnostní růst jednotlivých členů skupiny. Jejím smyslem je hledat případné příčiny nezdaru (co a proč se nepovedlo), role jednotlivým členům skupiny, která je závislá na jejich osobnostních předpokladech (v čem je kdo dobrý a co by příště mohl udělat lépe), rozhodování o dalším postupu skupiny (co bychom mohli změnit, jak budeme pokračovat).

Vyučujícímu vymezuje kooperativní učení následující úkoly:

- stanovit **cíl** pro práci skupiny, který je srozumitelný všem žákům;
- **rozdělit žáky** do skupin, viz odstavec níže;
- zadat a vysvětlit **úkol**;
- **vyhodnotit** výsledky práce jednotlivých skupin, resp. žáků.

Rozdělování žáků do skupin je poměrně náročný proces, který musí učitel předem důkladně naplánovat a zvážit následující okolnosti:

- skupiny mají být **heterogenní** - různorodost jako zdroj sociálního učení;
- ve většině tříd se nacházejí **izolovaní jedinci**, z tohoto důvodu nedoporučujeme nechávat rozdělení žáků do skupin na nich samých, abychom je nevystavovali zbytečným traumatům „volby posledního“ nebo nezařazeného;
- některé aktivity však vyžadují důvěrnou atmosféru, která vzniká zejména v tzv. **přátelských skupinách**, kdy skupinu tvoří sobě blízcí spolužáci; v těchto případech je nezbytné nechat utvořit skupiny dle vůle jejich členů;
- existuje celá **řada metod dělení žáků do skupin**, učitel by neměl ulpívat pouze na jedné z nich, naopak využívat celou škálu.

5.6.5 Komunitní kruh

Ačkoliv se komunitní kruh nevyskytuje v pedagogické literatuře jako samostatná forma výuky, zařazujeme ji do našeho přehledu z důvodu:

- nároků na specifické uspořádání učebny jako hlavního znaku;
- nejčastější formy práce v etické výchově (je zařazena takřka v každé hodině).

Základním předpokladem této výukové formy je **vizuální kontakt mezi všemi** členy skupiny, resp. třídy. Jako druhý znak můžeme uvést **odstranění bariér** v podobě školních lavic. Všichni žáci včetně vyučujícího sedí na židlích umístěných do kruhu, ve kterém se nenachází žádná prázdná židle.

Postřeh z praxe

Ze své praxe si odnáším základní poznatek, kterým je formální **požadavek na uspořádání učebny** do komunitního kruhu. Lavice i školní tašky jdou stranou. V učebně je ze židlí sestaven kruh. Základní podmínkou je, aby všichni zúčastnění měli možnost zrakového kontaktu a dostatek místa kolem sebe. Učitel je součástí tohoto kruhu (jeho působení za katedrou je nemyslitelné).

Učinil jsem i pokus s jiným rozmístěním učebny. Vzhledem k tomu, že je zapotřebí pořídít si občas záznam do sešitu (deníku, záznamníku), přišlo mi vhodné, aby žáci měli k dispozici i pracovní stůl. Z lavic jsem tak složil obdélník – velký pracovní stůl, kolem kterého jsme všichni seděli. Podmínka zrakového kontaktu byla dodržena, navíc s bonusem pracovního stolu. Tato varianta se záhy ukázala jako zcela nevhodná. Žáci se najednou za lavicemi začali jakoby uzavírat, jejich koncentrace se snižovala. Lavice představovala jakousi bariéru. Některým posloužila jako prostor, do kterého se mohli „schovat“, jiným bránila v otevřené komunikaci. Tento velký stůl navíc zabral veškerý prostor ve třídě, což je pro většinu aktivit nevyhovující. Tento pokus jsem opakoval několikrát, vždy s podobnými výsledky.

Po sedmi letech praxe mohu prohlásit, že se mi nejlépe osvědčila první zmiňovaná varianta. A psaní poznámek? Žákům je často sympatické, že je mohou psát doslova na kolena. Při aktivitě, která vyžaduje psaní delšího rozsahu, žáky požádám, aby si sedli se svými židlemi do lavic, které jsou rozmístěny kolem stěn učebny.

5.7 Základní struktura aktivit v programu etické výchovy

Program etické výchovy, který představujeme v této práci, je založen na pedagogickém konstruktivismu a hojně čerpá metodiku projektu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT).⁹⁵ Povahu učení se podle konstruktivismu jsme stručně popsali výše v kapitole 5.3

Jednotlivé aktivity jsou řazeny v pevné struktuře třífázového modelu **evokace – uvědomění – reflexe**,^{96, 97} který často obohacujeme o některé části výukového modelu Ladislava Lencze, zejm. o transfer do reálného života.

⁹⁵ GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Petr NOVOTNÝ. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2000, s. 26 - 30. ISBN 80-857-8328-2.

⁹⁶ GRECMANOVÁ, ref. 82, s. 26 – 30.

Evokace je počáteční fází, ve které poskytujeme žákům prostor pro vybavení všech znalostí/dovedností/postojů, jež k danému tématu už vlastní. Oživují si tak „staré struktury“ poznání, začnou samostatně přemýšlet, uvědomí si úroveň získaných kompetencí daného předmětu zkoumání. Vyučující by měl stát v této fázi v pozadí a poskytovat žákům povzbuzení a prostor pro jejich vyjádření. Hlavním úkolem učitele je **vzbudit vnitřní zájem** žáků o dané téma.

Lencz považuje za důležité nejprve žáky na téma připravit, resp. zcitlivět, v této fázi, kterou nazývá senzibilizací, bychom měli aktivizovat nejen kognitivní, ale i afektivní složku. Vhodnou formou je příběh / filmová ukázka / písňový text aj., následnými otázkami přivedeme žáky k zamyšlení o daném tématu v hlubších souvislostech (v této fázi na úrovni dosavadních poznatků žáků).

Uvědomění je stádium, ve kterém se žák **seznamuje s novým poznáním**, vytváří si nové dovednosti či postoje. Navazuje na připomenutou dosavadní strukturu poznání, kterou obohacuje o nové informace, případně ji rekonstruuje. Nachází nové souvislosti, *staví mosty mezi starým a novým*. I v této etapě je dominantní aktivita žáka, učitel by měl usilovat o to, aby udržel zájem žáků alespoň na úrovni předchozí evokace a vedl je ke sledování jejich vlastních pokroků.

V etické výchově je v této části dominantní **klíčová aktivita**, prostřednictvím které žáci získávají novou zkušenost, ta může působit na oblast jejich hodnotového systému. Aktivita bývá zdrojem dalších otázek přivádějících žáky k hlubšímu poznání a zamyšlení.

Reflexe je etapou **hodnocení, upevnění poznatků** a jejich zasazení do struktury. Žáci zde dostávají prostor k výměně vlastních názorů, svá stanoviska se učí formulovat vlastními slovy a argumentovat nově získanými informacemi či zkušenostmi. V této fázi by měly být nové poznatky, dovednosti či postoje upevněny. Žáci zjišťují, že *myšlenková schémata nemusejí být definitivní*, je

⁹⁷ STEELOVÁ, Jeannie, Kurtis MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Co je kritické myšlení: vymezení pojmu a rámce E-U-R*. Praha: Kritické myšlení, [1997]. s. 23 – 26.

dokonce možné přijmout názory ostatních a zakomponovat je do svého systému poznání.

Lencz rozměr reflexe obohacuje o převedení naučeného do reálného života, tzv. **transfer**. Vyučující žákům připraví takové aktivity, ve kterých budou mít možnost ověřit a zakomponovat získané poznání do konkrétních událostí (situací), které jsou jim blízké.

Ačkoliv se může popsaný model jevit jako lineární, ve skutečnosti funguje cyklicky, jedna fáze přechází ve druhou, a to ne nutně ve stanoveném pořadí.

Program etické výchovy nedisponuje vlastními **vyučovacími metodami**, čerpá zejména z metodiky zážitkového (zkušenostního) učení a pro naplňování kognitivní cílů pak z programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Ladislav Lencz⁹⁸ doplňuje rejstřík vhodných metod o učení disciplinováním, učení posilňováním žádoucího chování a o anketové metody (dialog, diskuse).

Přestože považujeme vyučovací metody za důležité, nesumarizovali jsme je v rámci této kapitoly, ale věnovali jsme větší prostor nabízeným inovacím, resp. struktuře aktivit. Pro postupy na vyučování musí učitelé zvolit takové metody, kterými se jim podaří dosáhnout stanovených cílů vzhledem ke konkrétní skupině dětí, resp. jejich zkušenostem a momentálnímu naladění celé skupiny. Námi doporučené metody a aktivity jsme popsali vždy v rámci konkrétní lekce.

Hodinová dotace pro jednotlivé lekce není uváděna záměrně; zkušenosti z pilotního ověřování ukázaly, že potřebný čas je zcela individuální, závislý na složení skupiny i aktuálnosti tématu pro třídu. Obecně lze u **většiny** navržených lekcí počítat s **dvouhodinovou časovou dotací**. Cílem hodnotové výchovy není projít co největším počtem lekcí, ale jednotlivá témata uchopit do hloubky. Upřednostňujeme náměty, které jsou v dané situaci pro žáky aktuální.

⁹⁸ LENCZ, Ladislav. *Metódy etickej výchovy*. Bratislava: MC Bratislava, 1993. s.40- 57. ISBN 80-85185-53-9.

5.8 Konkretizace očekávaných výstupů v předmětu etická výchova

Očekávané výstupy jsou v rámci předmětu etická výchova v dokumentu RVP ZV postihnuty poměrně obecně; často jednomu tématu odpovídá pouze jeden očekávaný výstup. Jelikož v českých školách doposud nepůsobí učitelé s aprobační etická výchova (vyjma absolventů teologických fakult), lze v tomto období tvrdit, že za předmět zodpovídají nekvalifikovaní učitelé, považujeme proto za přínosné očekávané výstupy detailněji rozpracovat. Inspirovali jsme se postupem Výzkumného ústavu pedagogického, který řešil v nedávné minulosti podobný problém: obecně definované očekávané výstupy u průřezových témat. Markéta Pastorová vedla tým odborníků, kteří v jednotném stylu rozpracovali jednotlivá průřezová témata do tzv. **doporučených očekávaných výstupů**. Jejich účelem je „pomoci učitelům konkretizovat jak vědomosti a dovednosti, tak i postoje a hodnoty, které si mají žáci prostřednictvím dílčích témat a činností osvojovat“.⁹⁹

Respektujeme nově zavedený termín **doporučené očekávané výstupy** a v rámci jeho obsahového významu jsme se pokusili přiblížit či **konkretizovat obecně stanovené očekávané výstupy** vybraných témat EtV.

První sloupce tabulky mapují učivo a očekávané výstupy doplňujícího oboru Etická výchova, které vymezil RVP ZV. Kurzívou jsme označili ty výstupy, které jsme do našeho programu integrovali z jiných vzdělávacích oborů či průřezových témat z důvodů zmíněných výše. Dominantní část tabulky obsahuje námi rozpracované doporučené očekávané výstupy vnitřně rozdělené na složku **kognitivní** obsahující vzdělávací cíle a **non-kognitivní**, která zahrnuje cíle afektivní a psychomotorické. Při jejich formulaci jsme využívali taxonomie cílů Blooma, Kratwohla a Simpsona.¹⁰⁰

Čísla u doporučených očekávaných výstupů označují lekce, prostřednictvím kterých jsou naplňovány.

⁹⁹ *Doporučené očekávané výstupy: Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách*. Markéta Pastorová. Praha: VÚP, 2011. s. 6. ISBN 978-80-87000-76-2.

¹⁰⁰ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 119 – 130. ISBN 978-80-247-1821-7.

Tabulka 2: Doporučené očekávané výstupy EtV ve vybraných tématech 7. ročníku ZŠ

Téma	RVP ZV		Navržená realizace etické výchovy na 2. stupni ZŠ	
	Očekávané výstupy	Kognitivní	Doporučené očekávané výstupy	Non-kognitivní
<p>Učivo</p> <p>iniciativa a tvořivost – reaktalizace, nácvik tvořivosti, prosociální aspekt iniciativy a tvořivosti ve školním prostředí a v rodině, psychická a fyzická pomoc, ochota ke spolupráci, přátelství</p>	<p>rozhoduje se uvážlivě a vhodně v každodenních situacích a nevyhýbá se řešení osobních problémů</p>	<p>1.1 vysvětlí obsah pojmu tvořivost 1.6 popíše svůj všední den jako na řetězec rozhodnutí 1.7 rozliší přání (snvy) a reálné cíle</p>	<p>1.1 uvážuje o přínosech kreativního přístupu k denním situacím 1.1,2,3 zapojuje se do řešení jednotlivých úkolů 1.2 rozhoduje se uvážlivě a vhodně v každodenních situacích dle nepsaných pravidel 1.3 uvědomí si hodnotu vlastnoručně vyrobeného dárku, její originalitu 1.4 na základě příběhu ocení hodnotu neobyčejně využitého předmětu 1.4 najde neobyčejlé využití konkrétního předmětu, který má primárně svou danou funkci 1.4,5 rozvíjí své kreativní myšlení 1.6 oceňuje vlastní svobodu rozhodování, právo volby 1.7 uvědomí si důležitost a podstatu kladení si vlastních přiměřeně náročných cílů 1.7 stanoví si konkrétní, reálné cíle 2.3 spolupracuje se druhým 1.2 vnímá nepsaná pravidla</p>	<p>1.3 pozitivně hodnotí činnost druhého 1.6 formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory 1.6 naslouchá promluvám druhých lidí; vhodně na ně reaguje 1.6 účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje 1.8 zvaží, nakolik je ochoten vzdát se svého jmění (např. kapesného) a poskytnout pomoc anonymnímu člověku 1.8 podílí se na společném rozhodnutí třídy 2.4 anonymně požádá o pomoc 2.4 nabídně pomoc (bude-li to v jeho silách) anonymnímu člověku 2.4 blíže pozná spolužáka, kterého zná jen „z pozadí“ 2.6 řeší úkol bez možnosti využití zraku/sluchu 2.7 procvičí dovednost orientovat se v osobních věcech bez využití zraku 2.2 rozvíjí své smyslové vnímání (hmat, sluch, zrak) 2.4 uvědomí si, jak mylné může být povrchní vnímání druhého 2.8 veftí se do jednoho ze členů pedagogického sboru 2.8 charakterizuje sobecký způsob života (vybranou formou)</p>
<p>Kreativita a iniciativa</p> <p>iniciativa ve ztížených podmínkách – pozitivní formulace problému, pomoc anonymnímu člověku, veřejná osobní angažovanost</p>	<p>2.1 hodnotí správnost/nepsrávnost tvrzení o empatii 2.2 zhodnotí, zda se ve filmové ukázce vcítila jedna žena do prožívání druh 2.3 rozliší mezi vcítěním se do pocitů druhého a soucitem s druhým 2.6 uvede příklad vhodné pomoci handicapovanému člověku 2.7 rozliší pravdivá a živá tvrzení o životě handicapovaných lidí 2.7 uvede příklad vhodné pomoci nevidomému člověku</p>	<p>2.1 vysvětlí význam slova empatie 2.1 hodnotí správnost/nepsrávnost tvrzení o empatii 2.2 zhodnotí, zda se ve filmové ukázce vcítila jedna žena do prožívání druh 2.3 rozliší mezi vcítěním se do pocitů druhého a soucitem s druhým 2.6 uvede příklad vhodné pomoci handicapovanému člověku 2.7 rozliší pravdivá a živá tvrzení o životě handicapovaných lidí 2.7 uvede příklad vhodné pomoci nevidomému člověku</p>	<p>2.1 vysvětlí význam slova empatie 2.1 hodnotí správnost/nepsrávnost tvrzení o empatii 2.2 zhodnotí, zda se ve filmové ukázce vcítila jedna žena do prožívání druh 2.3 rozliší mezi vcítěním se do pocitů druhého a soucitem s druhým 2.6 uvede příklad vhodné pomoci handicapovanému člověku 2.7 rozliší pravdivá a živá tvrzení o životě handicapovaných lidí 2.7 uvede příklad vhodné pomoci nevidomému člověku</p>	
<p>Interpersonální a sociální empatie</p> <p>meziľidské vztahy, komunikace a kooperace – respektování sebe sama i druhých, přijímání názoru druhého, empatie (VKZ) meziľidské vztahy – péče o dobré vztahy; chování podporující dobré očiima druhého, respektování, podpora, pomoc (OSV)</p>	<p>analyzuje a aplikuje empatii v kolektivu</p>	<p>2.1 vysvětlí význam slova empatie 2.1 hodnotí správnost/nepsrávnost tvrzení o empatii 2.2 zhodnotí, zda se ve filmové ukázce vcítila jedna žena do prožívání druh 2.3 rozliší mezi vcítěním se do pocitů druhého a soucitem s druhým 2.6 uvede příklad vhodné pomoci handicapovanému člověku 2.7 rozliší pravdivá a živá tvrzení o životě handicapovaných lidí 2.7 uvede příklad vhodné pomoci nevidomému člověku</p>	<p>2.1 vysvětlí význam slova empatie 2.1 hodnotí správnost/nepsrávnost tvrzení o empatii 2.2 zhodnotí, zda se ve filmové ukázce vcítila jedna žena do prožívání druh 2.3 rozliší mezi vcítěním se do pocitů druhého a soucitem s druhým 2.6 uvede příklad vhodné pomoci handicapovanému člověku 2.7 rozliší pravdivá a živá tvrzení o životě handicapovaných lidí 2.7 uvede příklad vhodné pomoci nevidomému člověku</p>	

Tabulka 3: Doporučené očekávané výstupy EtV ve vybraných tématech 8. ročníku ZŠ

Téma	RVP ZV	Navržená realizace etické výchovy na 2. stupni ZŠ
<p>Důstojnost lidské osoby</p>	<p>Učivo</p> <p>Úcta k lidské osobě – lidská práva, zdroje lidských práv, svoboda, rovnost, potenciality člověka, pozitivní hodnocení druhých v obtížných situacích, občanská zralost</p>	<p>Očekávané výstupy</p> <p>respektuje velikost a důstojnost lidské osoby</p>
	<p>Úcta k lidské osobě – lidská práva, zdroje lidských práv, svoboda, rovnost, potenciality člověka, pozitivní hodnocení druhých v obtížných situacích, občanská zralost</p>	<p>Kognitivní</p> <p>3.3 vysvětlí obsah lidských práv definovaných ve Všeobecné deklaraci</p> <p>3.3 uvede příklady porušování lidských práv</p> <p>3.3 vyhledá základní informace o organizacích podporujících lidská práva, které působí v ČR</p> <p>3.3 vyhledá informace o jedné z osobností, které se zasadily významnou měrou o dobruování lidských práv</p> <p>3.3 na demonstrované situaci odhalí upírání lidských práv</p>
<p>Úcta k lidské osobě – lidská práva, zdroje lidských práv, svoboda, rovnost, potenciality člověka, pozitivní hodnocení druhých v obtížných situacích, občanská zralost</p>	<p>respektuje velikost a důstojnost lidské osoby</p>	<p>Non-kognitivní</p> <p>3.4 uvazuje o své budoucí kariéře, zaměstnání</p> <p>3.4 stanoví si cíle, které povedou k budoucí profesi</p> <p>3.5 uvazuje, zda nakládá efektivně se svým volným časem</p> <p>2.5 prostřednictvím dokumentu se seznámí s životním příběhem příslušníka minority</p> <p>2.5 vyjádří svůj postoj k menšinové společnosti</p> <p>2.5 reflektuje svůj postoj k handicapovaným lidem</p> <p>2.5 přemýšlí o významu slova jiné, o lidech a věcech, které považuje za „jiné“</p> <p>2.5 reflektuje problémy příslušníka minority</p> <p>2.8 uvědomuje si hodnotu úcty, přemýšlí nad jejím vyjádřením</p> <p>3.8 uvazuje, nakolik se cítí ve svém životě svobodný a kdo/co mu tuto svobodu dává</p> <p>3.5 uvazuje, nakolik pokrok (nové technologie) šetří či naopak ubírá člověku čas</p> <p>3.6 uvazuje o hodnotách, na nichž je založeno přátelství</p> <p>3.6 vnímá okruh svých přátel</p> <p>3.6 napíše vzkaz člověku, kterého považuje za přítele</p> <p>3.7 reflektuje svůj vztěk nejen za přítele a věci</p> <p>3.8 uvědomí si hodnotu i „cenu“ (=povinnosti) svobody</p>

Tabulka 4: Doporučené očekávané výstupy EtV: aplikace tématu prosociální chování do vybraných celků

Téma	RVP ZV		Navržená realizace etické výchovy na 2. stupni ZŠ	
	Učivo	Očekávané výstupy	Kognitivní	Non-kognitivní
Prosociální chování	<p>uplatnění komplexní prosociálnosti</p> <p>– bída světa, informovanost o situaci zemi třetího světa, vztah k menšinám, využití prosociálnosti v multikulturní společnosti, pozitivní vztah k diverzitám</p> <p>památající a prosociální chování (člověk neočekává protisloužbu) (OSV)</p>	<p>spolupracuje i v obtížných sociálních situacích</p> <p>je vnímavý k sociálním problémům, v kontextu své situace a svých možností přispívá k jejich řešení</p>	<p>1.8 pojmenuje příčinné souvislosti mezi problémy rozvojových zemí a postoji vyspělého světa</p> <p>2.6 uvede příklad vhodné pomoci handicapovanému člověku</p> <p>2.7 uvede příklad vhodné pomoci nevidomému člověku</p>	<p>2.1 uzavře dohodu se třídou</p> <p>1.8 zvaží, nakolik je ochoten vzdát se svého jmění (např. kapesného) a poskytnout pomoc anonymnímu člověku</p> <p>2.1 uvazuje o nepříjemných situacích, které se odehrávají v kolektivu třídy</p> <p>2.4 nabídně pomoc (bude-li to v jeho silách) anonymnímu člověku</p> <p>3.6 napíše vzkaz člověku, kterého považuje za přítele</p>

Tabulka 5: Doporučené očekávané výstupy EtV: použití aplikačních témat

Učivo	RVP ZV		Navržená realizace etické výchovy na 2. stupni ZŠ	
	Očekávané výstupy	Kognitivní	Doporučené očekávané výstupy	Kognitivní
<p>etické hodnoty – zdroje etiky, osobní odpovědnost, smysl života, aplikace mravních zásad a hodnot, ctnosti, svědomí a jeho rozvoj</p> <p>rodina – poznání vlastní rodiny a jejích pravidel, práva a povinnosti v rodině, role v rodině, formulace nevyslovených pravidel a očekávání, hodnota rodiny, zlepšení atmosféry v rodině, komunikace v rodině, úcta k členům rodiny, úcta ke stáří</p> <p>duchovní rozměr člověka – obrana proti sektám, tolerance k lidem s jiným světovým názorem, informace o různých světových náboženstvích</p> <p>ekonomické hodnoty – rozumné nakládání s penězi, zájem o otázky národního hospodářství, vztah mezi ekonomikou a etikou, rozvíjení ekonomických ctností – šetrnost, podnikavost</p> <p>ochrana přírody a životního prostředí – úcta k životu ve všech jeho formách, citový vztah člověka k přírodě, vnímání krásy a mnohotvárnosti přírody, zodpovědnost za životní prostředí</p>	<p>analýzuje etické aspekty různých životních situací</p>	<p>3.2 vysvětlí obsah Zlatého pravidla</p>	<p>3.1 rozliší obsahy pojmů „život“ a „živé“, řadí je ve svém hodnotovém žebříčku</p> <p>3.1 vnímá kauzalitu života a smrti</p> <p>3.2 uvazuje o pozitivní a negativní verzi Zlatého pravidla, volí tu podle něj příznačnější pro život člověka</p> <p>2.8 vyjádří úctu svým rodičům</p> <p>3.5 uvazuje, kolik vlastního času věnuje svým blízkým</p>	
		<p>3.1 doplní informace o různých světových světových názorech</p>		<p>3.4 zvažuje dopady ležce nabytých peněz</p> <p>3.4 přemýšlí o postavení práce ve svém hodnotovém žebříčku</p> <p>3.7 uvědomí si své bohatství</p>
				<p>1.5 respektuje život ve všech jeho formách, zaujímá postoj úcty k životu</p> <p>1.5 vnímá krásu a mnohotvárnost přírody</p>

5.9 Ukázka metodického zpracování vybraných témat etické výchovy na druhém stupni základní školy

Metodické zpracování dílčích témat zahrnuje v naší práci tři druhy materiálu.

(1) **Organizačně-metodický postup**, který je součástí této kapitoly, popisuje jednotlivé aktivity realizující stanovené cíle. (2) Graficky propracovaný **pracovní sešit pro žáky** uveřejňujeme v příloze 1, podobně jako (3) **pracovní archy pro učitele** (příloha 2), na které odkazujeme v metodickém textu. Všechny zmíněné materiály ilustrovala Jana Bártová.

Z celého souboru zpracovaných lekcí jsme vybrali následující tři témata: kreativita a iniciativa, empatie a důstojnost člověka. Uvádíme je postupně v následujících podkapitolách. Při jejich **zpracování** jsme se drželi jednotnou formou. Každá lekce je uvedena vzdělávacími cíli. Následují aktivity, které jsou řazeny do pevné struktury modelu kritického myšlení: evokace - uvědomění - reflexe. Reflexe se mnohdy stává transferem nových zkušeností do reálného života žáků. Každá lekce je ukončena sadou kritérií, kterou doporučujeme jako formu sebehodnocení žáků.

5.9.1 Kreativita a iniciativa

5.9.1.1 Život s tvůrčím duchem

Cíle:

- vysvětlí obsah pojmu tvořivost
- zapojí se do řešení kreativních úkolů
- uvažuje o přínosech kreativního přístupu k denním situacím

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující položí otázku: **Co jsem naposledy udělal/a bláznivého; zachoval/a jsem se neobvykle; vyřešil jsem úkol/problém jinak, než je zvykem?**

UVĚDOMĚNÍ

1. Řízená diskuse. Dneškem otevíráme nové téma – kreativita neboli tvořivost.

- Jak tomuto pojmu rozumíte?
- Jaké činnosti tento pojem obsahuje?

Jako motivaci, resp. inspiraci může vyučující na dataprojektoru promítnout obrázek Kreativní umělec, který je v pracovním sešitě. Přestože jsou vedle obrázku uvedeny i možné odpovědi, nebudeme na ně žáky pro tuto chvíli upozorňovat. Necháme je, aby sami přicházeli na souvislosti. Pracovní sešit lze využít následně k doplnění charakteristik kreativity.

2. Individuální úkol. Ke každému písmenu slova TVOŘIVOST napište alespoň jeden příklad něčeho, s čím se setkáváte každý den. Dodržte následující pravidla:

- pojmenování musí být vyjádřeno podstatným jménem
- pojmenování musí začínat na dané písmeno z názvu tvořivost
- půjde o něco (věc, situace, ...), s čím se setkáváte každý den

Následují příklady pro případ, že by nikdo z žáků nemohl nic k danému písmenu vymyslet:

T: talíř, tarif, táta, tekutina, tělo, tep; **V:** voda, vana, var, věc, věk, vzduch; **O:** občan, oběd, oběh, oblečení, odpověď, osoba; **Ř:** řeč, řád, řasa; **I:** impulz, informace, iniciativa, intimita; **S:** sůl, sacharidy, samota, sdělení, sebedůvěra.

Reflexe úkolu. Společné sdílení výsledku práce.

3. Skupinový úkol. 4 – 6 členné skupiny vzniknou prostým rozpočítáním.

Brainstorming.¹⁰¹ Ve skupině prodiskutujte a do pracovního sešitu sepište veškeré nápady k otázce: **K čemu může být přínosná tvořivost/tvořivý přístup pro život člověka?**

Reflexe úkolu. Sdílení skupin v komunitním kruhu, řízená debata.

¹⁰¹ **Pravidla brainstormingu:** Účastníci nechají volně plynout své myšlenky k danému problému, přičemž: (1) každý přispěje co největším počtem nápadů, (2) příspěvky se v průběhu nehodnotí, každý námět je přínosem, (3) žáci se vzájemně inspirují, každý může rozvinout myšlenky ostatních, (4) fantazii se meze nekladou, (5) účastníci jsou si rovni.

REFLEXE

Co je podstatou a přínosem tvořivého přístupu k denním situacím?

- nalézání neobvyklých řešení
- zapojení fantazie a představivosti
- prostor pro experimentování
- rozbíjet schémata a předem stanovené struktury
- radost z netradičního – svého přístupu

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★ ★	★	☹
Samostatná práce TVOŘIVOST – s čím se setkávám každý den?	Ke každému písmenu slova TVOŘIVOST jsem uvedl/a alespoň jeden příklad	Alespoň ke 4 písmenům slova TVOŘIVOST jsem uvedl/a alespoň jeden příklad	Alespoň jeden příklad jsem uvedl/a k méně než 4 písmenům slova TVOŘIVOST
Skupinový úkol	Skupině jsem přispěl/a alespoň 3 nápady	Přišel/přišla jsem alespoň na jeden nápad	Do práce skupiny jsem se nezapojil/a, protože

5.9.1.2 Neobvyklé symboly

Cíle:

- respektuje nepsaná pravidla
- zapojí se do řešení kreativních úkolů
- rozhoduje se uvážlivě a vhodně v každodenních situacích dle nepsaných pravidel

EVOKACE

1. Komunitní kruh. Vyučující položí otázku: **Kem poval/a jsi někdy? Jaké půvaby nabízí kempování?**

2. Řízená diskuse. V kempu, stejně jako v jiných typech ubytovacích zařízení, existuje množství pravidel, která je třeba dodržovat. Některá jsou sepsána (viz Ubytovací řád), jiná jsou dodržována jako tzv. nepsaná pravidla.

- Proč bychom se měli pravidlům podřizovat?
- Jaký rozdíl je mezi psanými a nepsanými pravidly?
- Jak bychom mohli definovat nepsaná pravidla?
- Kde se s nepsanými pravidly setkáváme?
- Existují nepsaná pravidla i ve vaší třídě? Která? Jak vznikla?
- Dodržují je všichni členové třídy?

Debatu řídíme směrem k následujícímu uvědomění žáků:

- *svoboda ve společnosti je možná jen pokud všichni samozřejmě dodržují jistá pravidla a omezení¹⁰²;*
- psaná pravidla jsou vymahatelná, respektování nepsaných pravidel je více záležitostí vlastního svědomí;
- nepsaná pravidla jsou dána kulturou a skupinou, ve které fungují.

¹⁰² SOKOL, Jan. Etická výchova a svobodná společnost. In *Konference Etická výchova* [online]. Praha: MŠMT ČR, 8. 4. 2010 [cit. 2011-09-17]. s. 2. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/konference-eticka-vychova-duben-2010?highlightWords=etika>>.

3. Neznámá značka? Vyučující promítne žákům následující značku, která nemá oficiální podobu. Jejich úkolem je vymyslet, na která místa by mohla být umístěna a jaká je její informační hodnota, co oznamuje.



UVĚDOMĚNÍ

1. Řízená diskuse. Kemp je typické prostředí, ve kterém platí více pravidel nepsaných než psaných. O chování účastníků může vypovídat množství cedulí s různými příkazy, které jsou na některých místech čím dál častěji vyvěšovány. Nepsaná pravidla tak získávají svou napsanou podobu. Úkolem žáků je porovnat dva obrázky v pracovním sešitě. Na jednom je zachycený kemp „Ignorace“, druhý je pojmenován „Úcta“.

- Co soudíš o hostech v jednom a druhém kempu?
- Co soudíš o majitelích v obou kempech?
- Ve kterém kempu by ses ubytoval/a? Zdůvodni.

2. Skupinová práce. 4 členné skupiny vzniknou prostým rozpočítáním.

Žáci přemýšlí, která nepsaná pravidla musí dodržovat lidé v kempu Úcta, aby stále kolem sebe cítili pohodu a mohli užívat volné dny plnými doušky. Jejich úkolem je znázornit všechna nepsaná pravidla formou netradičních symbolů, značek. Skupinám doporučíme, aby si rozdělili úkoly a každý člen pracoval na jiných symbolech. Vhodné je využít připravené matrice v pracovním sešitě.

Reflexe skupinové práce. Skupina představí své dílo jako celek; ostatní tipují, která nepsaná pravidla jsou znázorněna. Po skupinovém komentáři poskytneme prostor pro sdílení názorů všech skupin.

TIP NA TŘÍDNÍ PROJEKT: analyzujte pravidla školního řádu. Každému významnému bodu vymyslete značku (symbol). Ze všech značek vytvořte plakát. Takto „sepsaná“ pravidla školního řádu vejdu jistě v širší povědomí než několikastránkový dokument. Pokud jednotlivé symboly naformátujete do malých

čtverců a všechny dvakrát vytisknete, vznikne zajímavé pexeso, které znalost školního řádu dále rozšíří mezi žáky. Navíc se žáci seznámí s pravidly školního řádu hravou formou.

REFLEXE

Individuální úkol (domácí). Je důležité respektovat nepsaná pravidla? Své názory zdůvodni alespoň třemi argumenty.

Domácí úkol 2. Na příští hodinu přinést výtvarné potřeby: špejle, drátek eventuelně provázek, lepidlo, barevný papír, odstřížky látek.

Sebehodnocení dle sady kritérií

Kritéria	★★	★	☹
Diskuse	Alespoň dvakrát jsem se zapojil/a do diskuse.	Do diskuse jsem se zapojil/a jen jednou.	Do žádné debaty jsem se nezapojil/a
Skupinová práce	Podílel/a jsem se na vymýšlení symbolů; zpracoval/a jsem alespoň 3 piktogramy.	Podílel/a jsem se na vymýšlení symbolů; zpracoval/a jsem minimálně 1 piktogram.	Se skupinou jsem nespolečně pracoval/a, nevytvořil/a jsem žádný symbol, protože
	Zapojil/a jsem se do závěrečného představení práce skupiny.	Byl/a jsem přítomen / přítomna na závěrečném představení práce skupiny.
Individuální úkol	Své názory na respektování nepsaných pravidel jsem		
	podložil/a alespoň třemi argumenty.	podložil/a alespoň jedním argumentem.	nepodložil/a žádným argumentem.

5.9.1.3 Radost z lesních šišek

Cíle:

- tvořivě řeší daný úkol
- uvědomí si hodnotu vlastnoručně vyrobeného dárku, její originalitu
- pozitivně hodnotí činnost druhého

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující položí otázku: **Koho a čím jsi naposledy obdaroval/a?**

Raději dary dáváš nebo přijímáš?

Vyučující přečte příběh Dárek

***Dárek.** Tobia chodil do čtvrté třídy základní školy. Bylo to tiché a klidné dítě. Žil s rodiči a s bratry v osamělém domku, který stál na kopci posázeném olivovníky, několik kilometrů od moře.*

Poslední den před vánočními prázdninami každé dítě ze čtvrté třídy chtělo přinést paní učitelce hezký vánoční dárek. Paní učitelka se jmenovala Marisa a byla velmi hodná a příjemná.

Na učitelském stolku se hromadily barevné balíčky. Učitelka si hned všimla jednoho úplně malinkatého s linkovaným lístkem, na kterém bylo napsáno Tobiovým pečlivým, pěkně uspořádaným písmem: Mé paní učitelce.

Marisa děkovala každému z dětí zvlášť.

Když byl na řadě Tobia, učitelka otevřela balíček. Našla v něm nádhernou mušličku, fantasticky tvarovanou, uvnitř svítící měňavou perletí.

Tak pěknou mušli učitelka ještě nikdy neviděla.

„Odkud je tahle krásná mušle, Tobio?“ otázala se učitelka. „Je od Velkého útesu,“ odpověděl chlapec.

Velký útes byl dost vzdálený a dostat se tam bylo možné jen po uzounké příkré pěšince. Cesta tam je úmorná a nebere konce, ale jen na tomto místě lze najít takové zvláštní mušle, jako byla ta od Tobii.

„Děkuji, Tobio. Budu mít tenhle krásný dárek pořád u sebe, bude mi připomínat tvou obětavost. Vždyť jsi pro ten dárek musel podniknout takovou dlouhou a namáhavou cestu.“

Tobia se usmál: „Dlouhá a namáhavá cesta je součástí dárku.“¹⁰³

UVĚDOMĚNÍ

Následující aktivita zatíží vyučujícího příjemnou povinností, totiž návštěvou lesa, resp. sběrem šišek, které zabalené v krabici nebo hadrovém sáčku přinese do třídy se sdělením, že jde o drobný dárek pro žáky. Radost z očekávání může podpořit výzvou po pátrání, o který dárek jde. Žáci tipují. Ve vztahu k přečtenému příběhu učitel vede žáky k uvědomění, že velikost daru nespočívá pouze v jeho finanční hodnotě, ale také v péči, se kterou dárce dar připravil/sehnal/vytvořil...

1. Úkolem žáků je vymyslet a vytvořit z lesních šišek originální dárek pro radost pro konkrétní osobu v časovém limitu 20 minut (pokud má vyučující možnost

¹⁰³ BRUNO, Ferrero. *Úsměvy pro duši*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. s. 76-77.

spojit 2 vyučovací hodiny, vhodnější časová dotace bude 40 minut). Kromě šišek mohou žáci využít výtvarný materiál, který si sami na hodinu přinesli.

2. Poté své dárky vystaví na lavicích se svými pracovními sešity, které otevřou na straně věnované dnešní lekci (Radost z lesních šišek: pětilístek). Autor vyplní první řádek pětilístku, tj. **podstatné jméno**, které vyjadřuje **název** výrobku. Každý však najde pro svůj dárek jinou lavici, než u které pracoval (= snaha o anonymitu autora); učitel dárky opatří lístečky, na kterých jsou slova začínající na různá písmena abecedy, viz pracovní arch k této aktivitě. Jinou skupinu slov si rozlosují žáci.

- Slova, kterými učitel opatří borovicové dárky: auto, brýle, citrón, čepice, delfín, Emil, faraón, guma, hlava, chléb, Ivan, jablko, klaun, léto, míč, nanuk, omyl, parník, rádio, řepa, sýr, šampón, táta, umyvadlo, vana, whisky, xylofón, Yveta, zebra, Žaneta.
- Slova, která si losují žáci: Amerika, bambule, cedule, Čína, David, ementál, František, Grónsko, houba, chemie, inkoust, Jitka, kokos, lavička, mouka, nehoda, otvírák, puška, rifle, Říp, syn, šíp, trn, ulice, víko, western, Xénie, ypsilon, zima, žížala.

3. Žáci musí najít výrobek, se kterým budou dále pracovat. Neprozradíme, podle jakého klíče ho mají hledat, pouze schvalujeme, zda našli ten správný (klíč = dvojici tvoří slova začínající stejným písmenem)

4. Jejich úkolem je ohodnotit dárek netradičním způsobem – tzv. pětilístkem. Vyučující připomene pozitivní přístup k hodnocení. Není důležitý výsledek, ale především snaha a píle, kterou autor vynaložil. Pětilístek je metoda kritického myšlení; vyplňuje se následujícím způsobem:

- na první řádek uvádíme **jedno podstatné jméno**, které vyjadřuje **téma** (např. název dárku)
- druhý řádek obsahuje **dvě přídavná jména**, která vyjadřují **popis, vlastnosti, charakteristiku**

- na třetí řádek uvádíme **tři slovesa**, která odpovídají na to, **co se dá s předmětem dělat**, jak ho využít
- čtvrtý řádek náleží **čtyř-slovnému výrazu** nebo větě, která vyjadřuje **mé pocity**
- na pátý řádek napíšeme **jedno podstatné jméno**, slovo stejného nebo podobného významu, které **shrnuje podstatu** tématu.

Příklad:

myška			
lesní		roztomilá	
vystavit	přijmout		potěšit
Vyráběl jsem	pro	Tebe	rád.
dáreček			

REFLEXE

Formou galerijní prohlídky projdeme společně všechny dárky a jejich hodnocení; závěr věnujeme otázce: **V čem nám dnešní aktivity mohly být prospěšné pro běžný denní život?**

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★ ★	★	☹
Samostatná práce Dárek z borovicových šišek	Dokázal/a jsem vymyslet vhodný dárek, hlavním materiálem jsou lesní šišky. Nápad jsem zrealizoval/a.	Vymyslel/a jsem vhodný dárek z lesních šišek, jeho výroba se mi však nepodařila.	Nepodařilo se mi nic vymyslet, tudíž jsem nic nevyrobil/a.
Pětílístek hodnocení výrobku	Všechny body pětílístku jsem vyplnil/a podle pravidel.	Alespoň čtyři řádky pětílístku jsem vyplnil/a podle daných pravidel.	Podařilo se mi vyplnit méně než 4 řádky pětílístku.

5.9.1.4 Janovy ponožky

Cíle:

- na základě příběhu si uvědomí, že neobvyklé využití předmětu
- najde neobvyklé využití konkrétního předmětu, který má primárně svou danou funkci; rozvíjí své kreativní myšlení

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující přečte první část příběhu Janovy ponožky.

JANOVY PONOŽKY. *V devatenáctém století v jednom anglickém městečku skupina zedníků po dlouhých měsících práce právě dokončila stavbu vysokého komínu pro jednu továrnu. Ze závratné výšky dřevěného lešení sestoupil poslední dělník. Všichni obyvatelé městečka se sešli, aby událost oslavili a aby viděli, jak bude obrovské lešení padat. Jakmile se hrad z prken a trámů zřítíl za hromového rachotu, v prachu, za smíchu a křiku lidí, spatřili všichni na vrcholku komínu hlavu zedníka, který právě dodělal vnitřní límec. Dav diváků rázem umlkl a na přihlížející padla hrůza: „Potrvá celé dny, než se postaví nové lešení... A mezitím zedník umře zimou... Žízni... Hladem...“
V davu byla i zedníková matka a vypadala zoufale. Potom se však najednou prodrala dopředu až pod komín, zamávala na syna a zavolala na něj: „Jene, sundej si ponožky!“¹⁰⁴*

Úkolem žáků je domyslet možné pokračování příběhu (formou řízené diskuse).

Poté vyučující dokončí autorskou verzi příběhu:

*Všichni si začali šeptat: „Chudinka, bolestí ztratila rozum.“
Ale žena trvala na svém. Aby ji netrápil ještě víc, sundal si Jan jednu ponožku. Zena křičela dál: „Obrát ji naruby, najdi uzlík a zatáhni!“
Muž poslechl a za chvíli měl v dlani veliký chumáč vlny.
„Udělej to taky i s tou druhou, svaž vlákna dohromady a pak hod jeden konec dolů. A dobře ho drž!“
Jan to udělal. K vlněnému vlákně dole přivázali bavlněný provázek, který muž vytáhl až nahoru. Pak ho spustil a nato na něj přivázali provaz, na provaz lanko a konečně na lanko pořádné pevné lano. Jan ho pevně uvázal na komín a sešplhal po něm dolů za mohutného povzbuzování přihlížejících a za provolávání slávy, když už byl v bezpečné výšce a pak konečně na zemi.“¹⁰⁵*

- Jaké poselství je ukryto v příběhu?
- Už jsi upotřebil/a nějaký předmět jiným způsobem, než ke kterému byl původně určený?

UVĚDOMĚNÍ

Skupinová práce. Skupina po 4 členech. Přímo se nabízí způsob dělení žáků do skupiny: pomocí barevných uzávěrů PET-lahví. Kreativní způsob rozdělení

¹⁰⁴ FERRERO, Bruno. *Květiny pro duši*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 66-67. ISBN 978-80-7367-529-5.

¹⁰⁵ FERRERO, ref. 104.

umocníme ještě následujícím pravidlem: žáci nesmí ostatním prozradit barvu víčka, ale nějakým způsobem ji opsat.

Brainstorming. Nejprve vyučující připomene pravidla této metody, která spočívá v sepsání momentálních nápadů:

- každý přispěje co největším počtem nápadů,
- příspěvky se v průběhu nehodnotí, každý námět je přínosem,
- žáci se vzájemně inspirují, každý může rozvinout myšlenky ostatních,
- fantazii se meze nekladou,
- účastníci jsou si rovni.

Téma pro brainstorming: Sepsat nápady pro **možné využití PET lahve**.

Reflexe aktivity: sdílení výsledků skupin. Mimořádné nápady lze realizovat v hodinách výtvarné výchovy.

REFLEXE

Individuální úkol. Každý žák se snaží obohatit následující citát co největším množstvím přídavných jmen. Uvažuje v rámci tohoto cvičení jednak nad svým životem, jednak nad svými myšlenkami.

Náš život je tím, co z něj dělají naše myšlenky. M. Aurelius

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★ ★	★	☹
Skupinová práce Netradiční využití PET lahve	V týmu jsme vymysleli alespoň 10 různých způsobů využití PET lahve. Sám jsem přispěl/a alespoň se třemi nápady.	V týmu jsme vymysleli alespoň 6 různých způsobů využití PET lahve. Sám jsem přispěl/a alespoň jedním nápadem.	Sám jsem nevymyslel/a ani jeden způsob netradičního využití PET lahve.
Individuální úkol Obohacování citátu o přídavná jména.	Na každé místo citátu jsem doplnil/a alespoň 4 přídavná jména	Na každé místo citátu jsem doplnil/a alespoň 2 přídavná jména.	Na každé místo citátu jsem doplnil/a méně než 2 přídavná jména.

5.9.1.5 Bud'te svým pánem

Cíle:

- respektuje život ve všech jeho formách, zaujímá postoj úcty k životu
- vnímá krásu a mnohotvárnost přírody
- rozvíjí své kreativní myšlení

EVOKACE

Vyučující pustí žákům nahrávku z audioknihy *Všechno, co opravdu potřebuju znát*, jsem se naučil v mateřské školce, kapitolu *Pán od vedle* v časové stopě 00:00:00 – 00:00:43, případně text přečte sám:

Nějakou dobu jsem bydlel na strmém svahu v ošuntělé chajdě, která měla cosi, co člověk z realitní kanceláře nazval „kouzlem“. To mělo znamenat, že se jedná o barabiznu s pěkným výhledem. V souladu s duchem té stavby jsem nechal zahrádku navrátit k přírodě. Nechal jsem tam být všechno, co tam být chtělo. Řekl jsem si, ať se všechno stará samo o sebe a nepočítá s mou pomocí. Vzpomínám si, jak jsem všemu živému na zahradě z přední verandy oznámil: „Jste všichni svými pány. Hodně štěstí.“¹⁰⁶

UVĚDOMĚNÍ

Komunitní kruh. Vyučující postupně klade otázky, na které hledá skupina odpověď; nepůjde nám o dosažení konsenzu, ale otevření témat, ke kterým je možno zastávat různé postoje:

- Co pro vás znamená „být svým pánem“?
- Jak se stanu svým pánem?
- Jaký je to pocit být svým pánem?
- Je každý člověk svým pánem?
- Jsem svým pánem, když musím poslouchat své rodiče?
- Může být každá živá bytost svým pánem? Kdy tomu tak je a kdy není. Své názory zdůvodni.
- Jaký máš názor na potravní řetězec (řetězec predátorů)?
- Kdo je to vegetarián?

¹⁰⁶ FULGHUM, Robert. *Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské škole*. Odeon, Praha: 1994. 3. vydání. s. 53.

- Jaké důvody mohou člověka vést k tomu, aby se stal vegetariánem?
- Jak vnímáš současný vztah člověka k přírodě?
- Kdo je „silnějším pánem“: člověk nebo příroda?

ZNALOSTNÍ ZÁKLADNA

Vegetarián je pojem „označující člověka, který vyloučil ze svého jídelníčku některé živočišné produkty, tedy produkty, díky nimž jsou zabíjena zvířata (především maso)“¹⁰⁷. Lidé, kteří nejedí žádné živočišné produkty (maso, vejce, mléko, ad.) se nazývají **vegani**. Příčinou takového rozhodnutí bývá nejčastěji etická otázka zabíjení zvířat. U těchto lidí nejde jen o změnu jídelníčku, ale o celý životní styl. Vegetariáni (vegani) často odmítají používat kožené či kožešinové oblečení, dermatologicky testované výrobky na zvířatech, aj. Jiným důvodem, proč se člověk stává vegetariánem, může být zdraví. Někteří lidé jsou přesvědčeni, že požívání masa je příčinou zdravotních problémů, např. kardiovaskulární onemocnění či rakovina. Další z možných argumentů je fakt neefektivního hospodaření, jelikož na „produkci“ 1 kilogramu masa je krmením spotřebováno několik kilogramů obilovin (údajně až 10 kg). Další argumenty zaznívají v dokumentu Vykořisťování Země¹⁰⁸ od The Vegetarian Society. Jelikož jde o jednostranně nastíněnou problematiku, nedoporučuji produkci dokumentu v hodině, ale případným zájemcům nabídnout shlédnout dokument prostřednictvím sítě Internet.

Potravní řetězec znázorňuje vztahy v ekosystému mezi jednotlivými druhy podle toho, kdo je pro koho zdrojem potravy.

¹⁰⁷ Vegetariánství. In *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg (Florida): Wikipedia Foundation, 30. 7. 2005, last modified on 8. 11. 2011 [cit. 2011-11-19]. Dostupné z WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Vegetari%C3%A1nstv%C3%AD>>.

¹⁰⁸ *Youtube.com* [online]. 17.03.2007 [cit. 2011-11-19]. Vykořisťování Země (Devour the Earth). Dostupné z WWW: <http://www.youtube.com/watch?v=1_rseZ75ZKE>.

UVĚDOMĚNÍ 2

Skupinová / individuální práce: ponecháme svobodné rozhodnutí každému, zda bude pracovat sám, nebo s ostatními ve skupině. Také skupiny vznikají zcela nedirektivně.

V příběhu ponechal člověk prostor všemu živému; každý se může rozvíjet podle svých představ a možností. **Jak bude vypadat jeho okolí za pět let, až pohlédne ze své verandy?**

Úkolem žáků je zpracovat tento pohled do budoucnosti:

- a) formou obrazu, okolí domu nakreslí do pracovního sešitu (pokud se skupina rozhodne pro společný obraz, vyučující jim poskytne pracovní arch k této aktivitě zvětšený na formát A3);
- b) nebo okolí domu popíše slovně (libovolný slohový útvar: fejeton, reportáž, popis, ...).

REFLEXE / TRANSFER DO ŽIVOTA

Vyučující pustí žákům nahrávku z audioknihy Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské školce, kapitolu Pampelišky; následuje zadání domácího úkolu.

PAN WASHINGTON byl trávnickový maniak. Jeho zahrada a moje zahrada spolu prapodivně ladily. Každým rokem se ho zmocňovalo jakési herbicidní šílenství. Začal si v garáži pohrávat se svým postřikovačem 8 míchat v nádobách nechutné jedy. Obvykle to skončilo nepříjemností. Samozřejmě že jsem ho jednoho rána nacytal na své zahrádce, jak stříká pampelišky. „Já myslel, že vám to nebude vadit,“ říká zdvořile.

„Vadit, vadit! — právě jste mi zabil kytičky,“ odpovídám s pohrdavou odměřeností.

„Kytičky?“ přechází do protiútku. „To je plevel!“ Ukazuje na moje pampelišky s výrazem nejhlubšího opovržení.

„Plevel,“ říkám já, „je to, co roste tam, kde to lidi nechtějí. Jinými slovy,“ pokračuju, „záleží na tom, jak se na to kdo dívá. A pokud jde o mě, pampelišky nejsou plevel — jsou to květiny!“

„Kecy,“ říká on a uhání domů, aby se nenechal ještě víc unést.

Já mám náhodou pampelišky moc rád Každé jaro mi zahradu pokryjí něžnými žlutými květy a já nemusím hnout prstem. Dělají si svoje a já si taky dělám svoje. Z mladých listů vyrábím pikantní salát Normálnímu bílému vínu dodají květy jemnou příchut a příjemný odstín. Opražte kořen pampelišky, rozemelte jej a povařte a máte výbornou kávu. Z mladounkých výhonků se dá udělat osvěžující čaj. Sušené staré listy mají vysoký obsah železa, vitamínu A a C a je to výborné projímadlo. Pampelišky jsou oblíbené u včel a výsledkem je prvotřídní med.

Pampelišky už tu rostou nějakých třicet miliónů let; jsou to fosilie. Jejich nejbližšími příbuznými jsou hlávkový salát a čekanka. Jsou řazeny mezi vytrvalé byliny rodu Taraxacum čeledi asteraceae. Anglické jméno dandelion pochází z francouzského dent de lion, lví zub. Vyskytují se v celé Evropě, Asii a Severní Americe; všude pronikly vlastními silami. Jsou odolné proti chorobám, hmyzu, horku, zimě, větru, dešti a lidem.

Kdyby byly pampelišky vzácné a choulostivé, lidi by se mohli přetřhnout a platili by 14 dolarů 95 centů za jednu rostlinku, piplali by se s nimi ve sklenicích, zakládali by pampeliškové spolky a tak dál. Jenže jsou všude a nepotřebují nás a jaksi si dělají, co se jim zachce. A tak jim říkáme „plevel“ a vraždíme je na potkáni.

A já tvrdím, že jsou to květiny, od Boha, a k tomu ještě moc pěkné. A já si považuju, že je mám na zahradě — tam, kde je mít chci. A to ještě — kromě toho všeho, co je na nich báječné — mají jedno kouzlo. Když se z květu stanou semínka, můžete je sfouknout ze stonku, a když fouknete šikovně a všechny ty malé vrtulničky odletí, splní se vám

přání. Kouzlo. Nebo když jste zamilovaní, dá se z nich udělat krásný věneček do vlasů vaší dívky. Vyzývám svého souseda, aby mi na své zahrádce ukázal něco, co se pampeliškám vyrovná. A jestli vám to ještě nestačí, uvažte že: Pampelišky jsou zadarmo. Nikdo vám nikdy nevnadá, když je utrhnete. Můžete si jich natrhat, kolik unesete. To je teda plevel!¹⁰⁹

Individuální úkol (domácí)

Zkoumej věci, které považuješ za obyčejné, všední; ty, které pro tebe nemají velkou cenu (podobné pampeliškám, které pan Washington považuje za plevel).

Jsou opravdu tak obyčejné? Co znamená být obyčejný?

Zkus objevit jejich vzácnost. Najdeš-li jejich bohatství, poznamenej si ho.

Vzpomeneš si, jak pohádková Maruška přesvědčila svého otce o vzácnosti toho, co on považoval za obyčejné? O jakou věc/látku šlo?

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★ ★	★	☹
Diskuse Být svým pánem	Zapojil/a jsem se do diskuse; prezentoval/a jsem alespoň 3 své myšlenky.	Zapojil/a jsem se do diskuse; prezentoval/a jsem alespoň jednu svou myšlenku.	Byl/a jsem jen posluchačem/posluchačkou.
Individuální/skupinový úkol Pět let poté...	Nakreslil/a jsem nebo popsal/a jsem, jak bude vypadat obydlí neznámého pána, který dal prostor všemu živému. S výsledkem jsem spokojen/á.	Nakreslil/a jsem nebo popsal/a jsem, jak bude vypadat obydlí neznámého pána, který dal prostor všemu živému. S výsledkem nejsem úplně spokojen/á.	Nepodařilo se mi nic vytvořit.
Individuální úkol Vzácné „obyčejné“ věci	Napsal/a jsem, co pro mě znamená „být obyčejný“. Podařilo se mi objevit alespoň u jedné původně obyčejné věci její bohatství, které jsem si poznamenal/a.	Napsal/a jsem, co pro mě znamená „být obyčejný“. Zkoumal/a jsem několik obyčejných věcí, jejich bohatství jsem však neobjevil/a.	Úkol jsem se nezabýval/a, protože

¹⁰⁹ FULGHUM, Robert. *Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské škole*. Odeon, Praha: 1994. 3. vydání. s. 57-58.

5.9.1.6 Když nechci, nemusím?

Cíle:

- oceňuje vlastní svobodu rozhodování, právo volby
- popíše svůj všední den jako na řetězec rozhodnutí
- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory; naslouchá promluvám druhých lidí, vhodně na ně reaguje; účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje (= klíčové kompetence komunikativní)

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující nastíní průběh minulé lekce, následně pokládá otázky: V předchozí hodině jste dostali možnost vybrat si, zda budete úkol zpracovávat sami nebo se spolužáky. Také skupiny jste mohli vytvářet zcela libovolně. Následovala volba, zda zadaný úkol zpracujete formou obrazu nebo slohu.

- **Cítili jste větší svobodu, nebo vás příležitost volby spíše obtěžovala, ztížila vám práci na zadaném úkolu?**
- **Rozhodli jste se podle svého nebo jste se nechali ovlivnit svými spolužáky?**
- **Je výhodné mít možnost volby? V čem ano, případně z jakých důvodů ne?**

Vyučující přečte příběh Husy

Husy ze dvorku dodržovaly po celý týden určitý řád, na kterém jim velmi záleželo. Ten den se šly koupat do rybníčku. Urovnávaly si pečlivě peří, čistily si ho a načechrávaly, leštily si zobáky a pak se s kýváním usazovaly na břehu v zátoce ve stínu staré smuteční vrby. Ctihodný a moudrý husák tam připomínal slavnou tradici Hrdinného husího spolku. Obcházel hejno a pohnutým hlasem připomínal minulé doby. Husy tehdy létaly v sevřeném šiku ve tvaru „V“, brázdily oblohu, vzdorovaly větru a zdolávaly velké vzdálenosti. Vzpomínal na hrdinská tažení za oceán, kdy husy překonávaly hroznou bouři, a vyprávěl, jak letěly celé dny bez odpočinku, nádherné, statné, odolné. Hovořil o proslavených husách, které obětovaly život za záchranu hejna. Husy ze dvorku byly dojaté, slzely a tloukly křídly. Ale když uslyšely, jak hospodyně dává krmivo do koryta, všechny s natřásáním a kolébáním spěchaly k jídlu. Byly blažené a uspokojené a ani je nenapadlo, že by se mohly zvednout alespoň na centimetr nad zem.¹¹⁰

- **Má tvůj všední den také určitý řád?**

¹¹⁰ BRUNO, Ferrero. *Úsměvy pro duši*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. s. 60-61.

- Jak rozumíš řádu, který pravidelně dodržovaly husy ze dvorku? Čím byl pro ně výhodný? Přinesl jim i nějaká omezení?
- Ilustrace u příběhu je paradoxní. Čím?
(Husy žijí pro krmivo. Jejich řád je určován dobou krmení, které je jim podáváno ve stejném pekáči, pro který se vykrmují.)
- Jaké poučení přináší tento příběh?
(Ne vždy je výhodné jít za davem. Mysli a rozhoduj se podle svého.)

Hodnotovou reflexi může vyučující ukončit tvrzením Tima Hansela:

„Mám pro vás dobrou zprávu: Tu nejlepší část svého života možná před sebou. A pokud se rozhodnete jí využít, na věku ani na jiných okolnostech vůbec nezáleží – protože nejenže jste nezačali používat 90% svých možností, ale ještě jste je ani neobjevili. To není jen dobrá, ale přímo neuvěřitelná zpráva.“¹¹¹

UVĚDOMĚNÍ

1. **Komunitní kruh.** Vyučující položí otázku: **Kdo rozhoduje o tom, jak bude vypadat tvůj den?** Postupně se k této otázce vyjádří všichni žáci.
2. Aktivita **Názorová škála.** Vyučující přepulí učebnu pomocí provázku (případně křídou na lino), tak aby byla čára jasně patrná.

Žáci se rozmístí v prostoru učebny podle svého názoru, který zastávají na následující otázku:

Je tvůj život o tom, co musíš, nebo o tom, co chceš?

Čára znamená neutrální prostředí; mohla by odpovídat tvrzení „nevím“. Čím více doprava od čáry se žák postaví, vyjadřuje postoj, že život je mnohem více o tom, co chce, pravá stěna značí odpověď: život je zásadně o tom, co chci. Analogicky prostor levé strany: čím víc od čáry, tím více se skládá můj život z činností, které musím. Oba prostory vyučující viditelně označí nápisy: pro levou stranu **MUSÍM**, pro pravou stranu **CHCI**.

¹¹¹ URBAN, Hal. *To nejdůležitější v životě*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. s. 22.

Tak jak jednotliví účastníci aktivity sdělují své postoje a argumentují, mohou se názory ostatních spolužáků měnit, což dají najevo změnou postavení. Vyučující je moderátorem celé debaty.

Po skončení debaty nabídne vyučující žákům jeden z možných pohledů na tuto otázku.

Vždycky mě překvapí, jak vehementně lidé odporují, když jim někdo řekne, že si všechno, co dělají, vybrali sami. Jsou příliš zvyklí na životní filozofii, že „musí“, a těžko se jí vzdávají. Nedávno jsem o tomto pojetí přednášel starším středoškolákům při volitelné hodině psychologie. Uvedl jsem příklad: „Dnes ráno jste se rozhodli, že půjdete na tuto hodinu.“ Vsadil bych měsíční plat, že uhodnu první reakci. A samozřejmě přišla. Jeden z mých oblíbených žáků řekl: „V žádném případě. Já jsem sem musel.“ „Ne, nemusel,“ namítl jsem mu. „Rozhodl ses, že přijdeš.“ Začal odříkávat, jaké hrůzy by ho čekaly, kdyby nepřišel: ze školy by volali rodičům, doma by ho seřvali, možná by dostal zaracha, mohl by ho přistihnout zástupce ředitele, pohoršil by si známky atd. Když skončil, přikývl jsem: „Správně! A tak ses rozhodl. Rozhodl ses, že raději přijdeš, než abys čelil následkům, které by tě čekaly, kdybys nepřišel. Ale mohl ses svobodně rozhodnout. Někteří tvoji spolužáci tu nejsou. Z různých důvodů se rozhodli, že dneska nepřijdou. Někdo si třeba chtěl přispat, jiný se rozhodl, že si dneska udělá volno. A někdo si třeba zašel do cukrárny. Ale ty ses rozhodl, že budeš tady.“

A pak mi student pomohl udělat ten nejdůležitější závěr, když řekl: „Ale to je jen jiný způsob, jak se na tu věc díváte.“ „Díky,“ vykřikl jsem nadšeně. „Přesně to vás chci naučit - abyste se uměli podívat na každý den svého života jako na řadu rozhodnutí, ne na řadu „musů“.¹¹²

REFLEXE / TRANSFER DO ŽIVOTA

Individuální úkol. Úkolem každého žáka je reflektovat dnešní den, rozpomenout se a poznamenat si veškerá rozhodnutí, která od rána učinil.

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií:

Kritéria	★★	★	☹
Názorová škála Muset nebo chtít?	Zapojil/a jsem se do diskuse; prezentoval/a jsem alespoň 3 své následující myšlenky: • • •	Zapojil/a jsem se do diskuse; prezentoval/a jsem alespoň jednu svou myšlenku: •	Byl/a jsem jen posluchačem/posluchačkou.
Individuální úkol Má dnešní rozhodnutí...	Do pracovního sešitu jsem vypsal/a všechna svá dnešní rozhodnutí - od rána až do večera.	Sepsal/a jsem část svých rozhodnutí z dnešního dne.	Nepodařilo se mi nic vytvořit.

¹¹² URBAN, Hal. *To nejdůležitější v životě*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. s. 42.

5.9.1.7 Proměň sen ve skutečnost

Cíle:

- uvědomí si důležitost a podstatu kladení si vlastních přiměřeně náročných cílů
- rozliší přání (sny) a reálné cíle
- stanoví si konkrétní, reálné cíle

EVOKACE

1. Komunitní kruh. Vyučující přečte příběh V noci od Bruna Ferrera.

Jedné ponuré a temné noci se jakýsi muž ocitl na pokraji smrti. Vracel se nejkratší cestou domů... Celý rok pracoval v lese. Bylo to v horách, daleko od jeho vesnice. Pracoval hodně a bez oddechu, a tak se mu podařilo ušetřit něco peněz. Proto se rozhodl vrátit se domů.

Ale ve chvíli, kdy vyšel z lesa, strhla se strašlivá bouře. A mužův dům byl ještě kilometry a kilometry daleko.

Muž stál právě pod dubem, když se strom rozštípl úderem blesku. Muže zasáhly padající větve. Utíkal pryč. Byl zraněný, krvácel na paži i na noze. Utíkal krupobitím, stačil si jen rukama chránit hlavu. Pryč, daleko od lesa, odkud ho vyhnal blesk. Po dlouhém běhu se skácel pod mohutný skalní výběžek. Svislá skalní stěna se hrozivě nakláněla. Natažený na zemi, skrz naskrz promočený, bičovaný krupobitím a promrzlý ztrácel už veškerou naději. Byl zmučený zimou a nabyt přesvědčení, že bude lepší, když zemře. Téměř s úlevou očekával smrt. Přepadl ho spánek - útěcha posledního okamžiku, pomyslel si. Ale najednou se ozvalo jasné zabezčení. Probudilo muže ze smrtelného snu. Byl to výkřik ve tmě. Hned se zdál blízko, hned daleko.

Jehňátko vyděšené strachem z bouře? Muž se probral. On byl smířen se smrtí, ale to jehně?

Jehňátko znovu zabezčelo. Umírajícímu muži se nedostávalo sil a vůle k životu. Ale jehně ho potřebovalo. Muž vnímal jeho bečení jako úpěnlivou prosbu. Znovu našel sílu k překonání únavy a strachu. Měl by jehně zachránit a pak zemřít - tato myšlenka mu dodala sílu. Nastražil uši.

Opětné zabezčení. Muž se vydal za zvukem. Každou chvíli se zastavil. Kroupy mu zraňovaly tvář, zvuky bouřky přehlušovaly žalostný hlásek. Znovu ho uslyšel. Blízko. Za křovisky. Prodral se do trnitého houští. Jehně tam nebylo. Ale slyšel ho, přicházelo to od skalní stěny.

Přes krupobití zahlédl dutinu ve skále. Bečení vycházelo odsud. Zavrával a vrhl se do jeskyně, kde v kaluži vody leželo zraněné jehňátko. Zvedl ho. Odnal ho hlouběji do jeskyně, do sucha. Držel ho přitisknuté na prsou, aby ho zahřál, a cítil, jak jehně zahřívá jeho; vracelo mu život. Strávili společně noc v teple.

Ráno proniklo do jeskyně mdlé slunce a vzbudilo muže i jehně. Muž jehně pohladil.

Cítil, jak se malé tělíčko chvěje hladem. I on měl hlad. A především nezměrnou chuť žít.¹¹³

Otázky:

- Co dodalo muži sílu k překonání únavy? (Smysl, cíl.)
- Změnil se někomu z vás nějaký sen ve skutečnost? Jak k tomu došlo? Co jste k tomu potřebovali? (Stanovovat si dílčí cíle k jeho dosažení a věnovat všechno úsilí k jejich naplnění; jindy náhoda, štěstí, ...)
- Každý z nás dostal možnost žít svůj život. Čím byste ho chtěli naplnit? Představte si, že jsme se právě přesunuli v čase o 20 let směrem do budoucnosti. Čím právě jste? Jakou vykonáváte profesi? Kde bydlíte? Odpověď si запиšte do pracovního sešitu.

¹¹³ FERRERO, Bruno. Pohlazení pro duši. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 68-69.

2. Úkol do dvojice.

Vyberte z následující nabídky citátů ten, který vystihuje podle vás nejdůležitější zásadu pro stanovování si cílů. Svůj výběr zdůvodněte.

- *Žít bez cílů je jako jít na výlet a nevědět kam. Hal Urban*
- *Žádný cíl není tak vysoký, aby ospravedlnil nečestné metody. A. Einstein*
- *Člověk mnoho vydrží, má-li cíl. T. G. Masaryk*
- *Člověk roste se svými většími cíli. F. Schiller*
- *I nejvzdálenějšího cíle může dosáhnout ten, kdo doufá rozumně. L. de Vega*
- *Tisíc cest vede k jednomu cíli. J. Verne*

UVĚDOMĚNÍ

1. Výklad učitele na téma Jak formulovat své sny, aby se staly skutečností aneb Umění kladení vlastních cílů, podle kterého si žáci doplňují informace do pracovního sešitu.

Při definování vlastních cílů je třeba dbát na to, aby jejich stanovení bylo „chytré“, resp. SMART (anglicky=chytrý). Každý cíl by měl být specifický (specific), konkrétní, mým úkolem je co nejpodrobněji definovat, čeho chci dosáhnout; měřitelný (measurable), je důležité znát hodnotu svého cíle, abych poznal, kdy cíle dosáhnu, jak dalekou „cestu“ jsem už ušel; atraktivní (achievable), stanovuji si takové cíle, které pro mě mají skutečný význam, resp. hodnotu, chci je dosáhnout; realizovatelný (realistic), stanovuji si zvládnutelné cíle, klidně mohou podmiňovat nutnost sebezdokonalování, ale musí existovat reálná možnost jich za daných podmínek dosáhnout; termínovaný (time-bound), každý cíl musí mít konkrétní datum dosažení, stejně jako samotné cíle i jejich termíny se mohou časem měnit, vždy však stanovený termín musím brát vážně a vynaložit všechny své síly pro jeho naplnění, jinak půjde jen o snění.

2. Individuální úkol. Žáci rozlišují následující tvrzení na přání/sny a reálné cíle (označeny modře). Tvrzení, která označí jako sny, přeformulují do podoby cíle (SMART).

- Chci být bohatý. (např. Do třiceti let bych chtěl ušetřit milion korun.)
- Příští rok bych si chtěla pořídit dalmatina.
- Chci studovat v Americe. (např. Chci studovat 1 semestr na Harvardu.)
- Chci na dovolenou. (např. V létě bych chtěl odcestovat na týden do Keni.)
- Chtěl bych zlepšit svůj vztah s otcem, do týdne ho navštívím.
- I v dospělosti bych chtěla bydlet na venkově, kde jsem se narodila.

REFLEXE / TRANSFER DO ŽIVOTA

Individuální úkol (domácí).

1. Učitel vyzve žáky, aby si stanovili **konkrétních deset cílů**, které by chtěli dosáhnout, alespoň tři směřují do blízké budoucnosti (jeden rok).
Tyto cíle je zapotřebí mít často na očích a pravidelně v nich dělat inventuru, tj. označovat, co jsme dosáhli, podle momentálních podmínek cíle upřesňovat/uzpůsobovat, vytýkat nové cíle.
2. Na začátku této lekce si každý žák zapsal přání, čím by chtěl naplnit svůj život. Požádáme žáky, aby stanovili jeden dílčí cíl, který je přiblíží ke splnění přání (Např. přání znělo: Svůj život chci prožít ve zdraví. Konkrétním cílem může být závazek ke každodennímu rannímu cvičení.)

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★ ★	★	👉
Příběh V noci	Zapojil/a jsem se do debaty o smyslu příběhu alespoň jedním svým názorem. Poznamenal/a jsem si, čím bych chtěl/a naplnit svůj život.	Do debaty příběhu jsem se aktivně nezapojil/a. Poznamenal/a jsem si, čím bych chtěl/a naplnit svůj život.	Do debaty příběhu jsem se nezapojil/a. Nepoznamenal/a jsem si, čím bych chtěl/a naplnit svůj život.
Úkol ve dvojici Citáty	Vybrali jsme citát, který jsme považovali za nejtrefnější. Svou volbu jsme zdůvodnili.	Vybrali jsme citát, který jsme považovali za nejtrefnější, svou volbu jsme neuměli zdůvodnit.	žádný citát jsme nevybrali.
Výklad O stanovování cílů	Při výkladu učitele jsem byl/a pozorný/á, podařilo se mi doplnit veškeré informace o stanovování cílů.	Při výkladu učitele jsem byl/a pozorný/á, nepodařilo se mi však doplnit veškeré informace o stanovování cílů.	Při výkladu učitele jsem byl/a nepozorný/á, případně jsem vyrušoval/a.
Individuální úkol Sny anebo cíle?	Rozlišil/a jsem konkrétní cíle a sny; sny jsem popsal/a formou konkrétních cílů.	Rozlišil/a jsem konkrétní cíle a sny; nepodařilo se mi sny formulovat do podoby konkrétních cílů.	Sny a cíle se mi stále nedaří rozlišovat.
Individuální úkol Osobní cíle	Stanovil/a jsem si 10 cílů, které jsou konkrétní, měřitelné, reálné a mají stanovené datum dosažení.	Stanovil/a jsem si alespoň 1 cíl, který je konkrétní, měřitelný, reálný a má stanovené datum dosažení.	Stanovování konkrétních, měřitelných, reálných a termínovaných cílů se mi stále nedaří.

5.9.1.8 Nezavírej oči

Cíle:

- pojmenuje příčinné souvislosti mezi problémy rozvojových zemí a postoji vyspělého světa
- zváží, nakolik je ochoten vzdát se svého jmění (např. kapesného) a poskytnout pomoc anonymnímu člověku
- podílí se na společném rozhodnutí třídy

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující pustí sociální klip Každé tři vteřiny¹¹⁴, který upozorňuje na jednu z příčin extrémní chudoby: každé tři vteřiny zemře na světě jedno dítě. Pro hodnotovou reflexi je významná i předposlední věta, kterou pronáší Richard Krajčo: „*Nechceme vaše peníze, chceme vás!*“

- Jaké momentální pocity máte po sdělení této zprávy?
- Z jakých příčin umírá takové množství dětí?
- Co je podle vás míněno větou: „Nechceme vaše peníze. Chceme vás.“

*Chceme rozšířit povědomí o chudobě, o jejích rozličných podobách, o nástrojích boje s chudobou a o tom, jak souvisí s životem nás všech v České republice.*¹¹⁵

- Má vyspělý svět (= země s vyšší životní úrovní obyvatelstva) nějaký podíl na problémech rozvojových zemí (= obyvatelé s nízkou životní úrovní)?
- Je možné tento stav nějak změnit? Můžeme pro to něco udělat i my?

*I Vy rozhodujete o globální chudobě tím, jak hlasujete ve volbách, co nakupujete, o co se zajímáte... K odstranění chudoby je třeba více než jen dostatek kvalitní pomoci od bohatých států. O budoucí prosperitě či deprivaci obyvatel chudých zemí rozhodují také pravidla mezinárodního obchodu a míra, v jaké rozvoji svazuje ruce zadlužení. Boj s chudobou se odvíjí také od Vašeho chování, od Vašeho postoje ke znečišťování životního prostředí a rovnosti mezi muži a ženami – důsledky globálních klimatických změn a diskriminace nejvíce zasahují právě nejchudší obyvatele planety.*¹¹⁶

Podrobné informace jsou k dispozici v příručce Příliš vzdálené cíle¹¹⁷.

¹¹⁴ Každé tři vteřiny (svět) [video]. Praha: Česko proti chudobě, 20XX [cit. 2012-01-20]. Dostupné z: <http://www.ceskoprotichudobe.cz/?id=112-klipy&klip=3#top>

¹¹⁵ Jak se můžete zapojit? [online]. Česko proti chudobě [cit. 2012-01-22]. Dostupné z: <http://www.ceskoprotichudobe.cz/?id=43-jak-se-muzete-zapojit-vy>

¹¹⁶ Ref. 115.

¹¹⁷ TOŽIČKA, Tomáš. Příliš vzdálené cíle: Rozvojové cíle tisíciletí [online]. 2. vydání. Praha: Česko proti chudobě, 2009 [cit. 2012-01-22]. Dostupné z: <http://www.ceskoprotichudobe.cz/?id=65-titulni-strana>

UVĚDOMĚNÍ

1. Problémy nejen rozvojových zemí. Skupinová práce. Žáci si rozlosují karikatury, které vyučující nastříhá z pracovního archu, a vytvoří dvojice podle stejných obrázků. Diskutují spolu o tématu, které karikatura zpracovává.

- Jaký problém karikatura zobrazuje?
- Jak je tento problém podle vás závažný?
- Kdo/co tento problém způsobilo?
- Koho se tento problém týká nejvíce?

Pokud se žáci s danou problematikou setkávají poprvé (téma globálních problémů je součástí výchovy k občanství a průřezového tématu výchova v evropských a globálních souvislostech), je možné dvojice odkázat na znalostní základnu již zmiňované, volně dostupné příručky Příliš vzdálené cíle.

Závěry ze společné diskuze si dvojice poznamená do pracovního sešitu, následně je sdílí v kruhu s ostatními.

2. Devět stovek. Diskuse v kruhu.

- Kolik by stálo každého z vás, kdybyste měli dohromady vybrat 900 Kč?
- Je to pro tebe částka, kterou bys měl třídě věnovat (máme na mysli částku jednotlivce, nikoliv celkových 900 Kč), vysoká? Co by sis za ni za jiných okolností pořídil/a?
- Co lze dnes pořídít za 900 Kč?
- Mají věci, které jste jmenovali, trvalou nebo jen dočasnou hodnotu?
- Byli byste ochotni takovou částku věnovat někomu za předpokladu, že by výrazně zlepšila život celé jeho rodině? Hlasujte.

3. Skutečný dárek. Společnost Člověk v tísni je humanitární organizací, která organizuje jako jeden z mnoha projektů program Skutečný dárek pro místa zasažená chudobou. Ten se skládá ze 4 hlavních oblastí: obživa, pitná voda, školství a zdraví. Koupí certifikátu poskytnete lidem žijícím v bídě např. živou

kozu, pumpu na vodu, školní tabuli nebo ošetření nemocného. Vyučující pustí spot Veselá koza v Kongu¹¹⁸, který dokumentuje konkrétní předání dárku.

- Je taková pomoc významná? Případnou koupí jedné kozy poskytneme pomoc jediné rodině. Má to smysl?
- Co takovým dárkem konkrétní rodina získá? (zdroj obživy; čerstvé mléko, kůzlata v následujících letech, zisk z prodeje mléka)
- Organizace upozorňuje: nákupem kozy přispějete do programu „Obživa“. Za Váš dar bude koupena koza. Pokud bude ale v dané chvíli potřebnější nakoupit například ovce, zemědělské nářadí nebo sazenice stromů, místo kozy nakoupíme je. Je takové počínání organizace správné?
- Někteří dárci by rádi získali fotku, jak byl jejich konkrétní dárek předán konkrétnímu majiteli a ještě lépe, aby obdarovaný poslal do Čech děkovný dopis. Jak nahlížíte na takový způsob přemýšlení?

(Je třeba zvážit vlastní motivy. Chci opravdu někomu pomoci nebo se spíše „chlubit“, jak pomáhám?)

4. Rozprava třídy. Kolektiv třídy čeká rozhodnutí: poskytneme pomoc druhým či nikoliv? K tomu, aby mohla třída přijmout stanovisko, je zapotřebí řízená diskuse. Vyučující vyzve třídu, aby určila:

- a) Kdo bude debatu řídit, udělovat slovo?
- b) Kdo bude činit krátká shrnutí toho, na čem se třída postupně domluvila?
- c) Kdo bude sčítat a zapisovat hlasy?

Otázky, o kterých má třída rozhodnout?

- a) Podpoříme některého člověka, který se ocitl v nouzi? Zazní-li většinová záporná odpověď, je třeba ji respektovat a aktivitu ukončit s možným odkazem pro jednotlivce na webové stránky projektu Skutečný dárek.
- b) Jakou oblast chce třída podpořit (obživa, zdraví, vzdělání, pitná voda)?
- c) Jakou částkou projekt podpoříme a z jakého zdroje?

Třídě poskytneme aktuální verzi přehledu možných dárců¹¹⁹.

¹¹⁸ Veselá koza v Kongu [video]. Skutečný dárek. Praha: Člověk v tísni, 20XX [cit. 2012-01-20]. Dostupné z: <http://www.skutecnydarek.cz/p/vesela-koza-pro-rodinu-v-kongu/>

d) Výběr konkrétního dárku.

V případě, že se třída v diskusi dostala k dokončení tohoto bodu, pomůžeme s organizací výběru hotovosti a domluvíme s ekonomickým oddělením školy způsob převedení peněz na účet a následné zaplacení dárku z tohoto účtu tak, abychom měli o zaplacení doklad. Předvedeme tak případným podezírání o zneužití finanční hotovosti.

Považuji za zásadní, aby při objednání Skutečného dárku byli přítomni všichni dárči; možným způsobem je provést objednávku s vizualizací pomocí dataprojektoru.

Poznámka: Projekt Skutečný dárek můžeme zaměnit za kterýkoliv jiný.

REFLEXE / TRANSFER DO ŽIVOTA

Vyzveme žáky, aby sdíleli své zkušenosti s nákupem Skutečného dárku se svými přáteli. Je možné, že se také přidají.

- Dokázali jste svým skutkem odstranit chudobu? V jakém měřítku?
- Jeden skutek máte za sebou a co dál? Jste z kola venku, je řada na ostatních?

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★ ★	★	☹
Diskuse Každé 3 vteřiny	Zapojil/a jsem se do diskuse. Sdělil/a jsem alespoň dva své názory.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním svým názorem.	Do diskuse jsem se nezapojil/a, protože
Skupinová práce Problémy nejen rozvojových zemí	Odhallili jsme problém, který byl na ilustraci, diskutovali jsme o něm a závěry jsme sdělili ostatním.	Ve dvojici jsme diskutovali o karikatuře. Skutečný problém, který měla zobrazovat, se nám nepodařilo odhalit	Ve dvojici jsem nespolupracoval/a, protože
Rozprava třídy Skutečný dárek	Respektoval/a jsem pravidla diskuse, do které jsem se aktivně zapojil/a. Svě postoje jsem vyjádřil/a hlasováním, nenechal/a jsem se ovlivnit rozhodováním druhých.	Respektoval/a jsem pravidla diskuse, do které jsem se aktivně nezapojil/a. Svě postoje jsem vyjádřil/a hlasováním.	Nerespektoval/a jsem pravidla diskuse.
			Nezapojil/a jsem se do diskuse.
			Nehlasoval/a jsem.

¹¹⁹ Všechny dárky. *Skutečný dárek* [online]. [cit. 2012-01-22].
Dostupné z: <http://www.skutecnydarek.cz/c/vsechny-darky/>

5.9.2 Empatie

5.9.2.1 Empatie? O co kráčí?

Cíle:

- vysvětlí význam slova empatie
- hodnotí správnost/nesprávnost tvrzení o empatii
- uvažuje o nepříjemných situacích, které se odehrávají v kolektivu třídy
- uzavře dohodu se třídou

EVOKACE

1. Komunitní kruh. Vyučující poskytne prostor pro odpověď každému žákovi na následující sadu otázek:

- Co pro tebe znamená umět vnímat druhého? Umíš být vnímavý/á vůči druhým lidem?
- Věříš v telepatii (= přenos myšlenek bez použití techniky i známých lidských smyslů)? Stává se ti, že dopíšeš zprávu kamarádovi v momentě, kdy ti od něj přijde také sms s podobným obsahem, který mu píšeš? Je to náhoda, nebo jste na sebe byli myšlenkově napojeni?

2. Vyučující promítne žákům **ilustraci** dvou lidí, kteří sedí vedle sebe s naznačeným dialogem: „Myslíš na to, co já?“ „Hm.“ a položí otázku:

- Máte ve své blízkosti někoho, s kým si rozumíte i beze slov? Druhého se nemusíte ani ptát, přesně víte, nač myslí, případně co by chtěl sdělit?
- Čím je tato vlastnost dána? Jak je to možné? Myslíte, že má takové schopnosti každý?

Učitel rozdá děvčatům červené lístečky a chlapcům modré. Úkolem dívek je napsat na lísteček, na co podle nich myslí dívka na obrázku a chlapci odhadují myšlenky hochy stojícího vedle ní.

Poté střídavě losujeme a čteme, nač myslela dívka a nač chlapec.

Aktivita slouží v tomto případě spíše pro zábavu (má být nositelem radosti).

Vhodné je komentovat čtení dialogů, kdy se dvojice vcítala do svých myšlenek

a kdy se spíše mýjela (stejně jako v životě). Pro udržení pozornosti všech můžeme před zahájením čtení dialogů vyzvat žáky, aby si tipli počet „empatických dvojic“.

UVĚDOMĚNÍ

Tvrzení. Práce ve dvojici. Dvojice podle toho, jak sedí žáci v lavicích. Jejich úkolem je rozhodnout, zda jsou tvrzení o empatii uvedená v pracovních sešitech pravdivá či lživá. Nepravdivá tvrzení přepracují na pravdivá.

Sdílení výsledků: dvojice dostanou kartičky PRAVDA (✓) a LEŽ (✗), vyučující přečte tvrzení a dvojice odpoví formou zvednutí příslušné kartičky. Společně diskutujeme o lživých tvrzeních a hledáme jejich nepravdy.

Tvrzení o empatii¹²⁰

- *Až když se přestanu zabývat sám sebou, mohu pochopit svůj protějšek.*
- *Empatie také znamená být připraven v daný moment vzdát se sám sebe ve prospěch druhého.*
- *Empatie = vcítění se do druhého probíhá především prostřednictvím slov. (Chybné tvrzení; proces vcítění probíhá převážně neverbálně, přes 90%.)*
- *Rozvoj schopnosti vcítit se do druhého začíná až v dospělosti. (Chybné tvrzení; schopnost vcítit se je rozvíjena již u nenarozeného dítěte v těle matky.)*
- *Současný technický pokrok podporuje rozvoj schopnosti vcítit se do druhého. (Chybné tvrzení; zcela naopak. Razantně ubývají situace – možnosti společného setkávání lidí. Dokonce i párové hry se dají hrát individuálně na počítači.)*
- *Vcítění je náročný proces, který vyžaduje následující schopnosti: sebereflexi (vnímání sebe sama), úctu k druhému, být připraven brát ohled na druhého - vzdát se tak sebelásky a schopnost představit si situaci druhého a nabídnout mu vhodnou pomoc.*
- *Být empatický znamená odhalit druhému, co cítím já a nabídnout mu pomoc podle svých pocitů a prožitků. (Chybné tvrzení; naopak mám usilovat o proniknutí do pocitů druhého, citově se s ním sladit a nabídnout mu takovou pomoc, kterou žádá.)*

REFLEXE / TRANSFER DO ŽIVOTA

Co se nám nelíbí.¹²¹ **Skupinová práce.** Skupiny po 4 členech vzniknou prostým rozpočítáním. Úkolem skupiny je přemýšlet o situacích, které se dějí v třídním kolektivu, ale nelíbí se jim nebo mohou být nepříjemné některým spolužákům

¹²⁰ PREKOP, Jirina. *Empatie: vcítění v každodenním životě*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. 131 s.

¹²¹ Inspirace: EYRE, Linda a Richard EYRE. *Jak naučit děti hodnotám*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, s. 106.

(nevhodné způsoby chování, používání vulgarismů, fyzické útoky, nerespektování pravidel, ...). Každou nepříjemnost zaznamená skupina na jeden lístek. Vyučující následně vybere všechny lístky a roztřídí podle toho, jak se opakují. Následně je předčítá v **komunitním kruhu**. Každý má právo vyjádřit se, nakolik je uvedený nešvar rozsáhlý a jak by se mu dalo předejít.

Společné rozhodnutí: Které z uvedených nešvarů, jež se nám nelíbí, přestaneme v následujícím měsíci dělat? Vhodné je závazek sepsat na depeši, kterou podepíší všichni členové. Nezbytné je dohodnout, co bude následovat, pakliže některý ze žáků dohodu poruší. Jednou z možností je povinnost přinést po každém prohřešku sáček bonbónů a ve vhodné chvíli bonbóny rozdělit celé třídě.

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★★	★	☹
Diskuse na úvod O empatii	Sdělil/a jsem alespoň dva své názory během lekce, a to: 1. 2.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním svým názorem, a to:	Do diskuse jsem se nezapojil/a, protože
Práce ve dvojici Pravdivá či nepravdivá tvrzení?	U všech tvrzení jsme poznali, zda byla pravdivá či nepravdivá.	Alespoň u poloviny tvrzení jsme určili správně, zda byla pravdivá či nepravdivá	Méně než polovinu tvrzení jsme správně označili za pravdu či lež.
Skupinová práce Co se nám nelíbí	Spolupracovali jsme. Diskutovali jsme o nepříjemných situacích ve třídě, sepsali jsme je. Zapojil/a jsem se do následné diskuse. Ve třídě nedochází k žádným nepříjemným situacím.	Spolupracovali jsme. Diskutovali jsme o nepříjemných situacích ve třídě, sepsali jsme je. Do následné diskuse jsem se nezapojil/a.	Nespolupracovali jsme.

5.9.2.2 Vcítění podruhé

Cíle:

- zhodnotí, zda se ve filmové ukázce vcítěla jedna žena do prožívání druhé
- rozvíjí své smyslové vnímání (hmat, sluch, zrak)
- analyzuje konflikt naznačený prostřednictvím příběhu

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující pustí scénu z filmu *Mamas & Papas* (Alice Nelis, 2010), ve které si Irena (Zuzana Bydžovská) kupuje potápěčskou výbavu ve společnosti kamarádky Zuzany (Zuzana Kronerová). Časová stopa snímku je 01:33:00 – 01:35:00. Nejprve však uvede souvislosti: Irena prožila tragickou událost, ze které se ji nedaří vzpamatovat. Její přítelkyně, velvyslankyně, ji zve do svého sídla v Tunisu. Irena pozvání přijme, ale i tam se stále utápí ve svých vzpomínkách. Aby přišla na jiné myšlenky, využije nabídku syna své přítelkyně Vaška (Václav Jiráček) na potápění pod mořskou hladinou. Ireně se tento koníček zalíbí, navíc se při něm sblíží s Vaškem víc, než by sama chtěla.

Otázky po zhlédnutí snímku

- Působí na vás obě dámy jako přítelkyně?
- Je dobrý nápad koupit si jako začátečník kompletní potápěčskou výbavu, když si ji můžete vypůjčit? Co mohlo Irenu k takovému nákupu vést?
- Působila na vás Irena spokojeným dojmem?
- Dokázala se do ní její přítelkyně Zuzana vcítit? Argumentujte.

Po řízené diskusi pustí vyučující ještě druhou scénu v časové stopě 01:44:40 – 01:46:15, která dá odpověď na předchozí otázky. Irena si kupuje výbavu proto, aby se vypravila na moře na vlastní pěst a pod mořskou hladinou se vzdala své kyslíkové bomby. Odpověď „Jo.“ na otázku její přítelkyně „Cítíš se dobře?“ tak byla jen zástěrkou hlubokého smutku.

UVĚDOMĚNÍ

Aktivita Smyslový handicap. Skupinová práce. Skupiny po třech členech vzniknou rozlosováním; skupinu tvoří žáci s losy ilustrací ucha, ruky a oka.

Před zahájením aktivity má učitel připraveno 10 různých předmětů schovaných pod plentou, ideálně netradičních tvarů; velkým inspiračním zdrojem je kabinet biologie.

Aktivita bude organizačně náročnější, jelikož je vždy aktivní pouze jeden člen dané skupiny, ostatní paralelně pracují na aktivitě popsané v rámci reflexe.

Vyučující nejprve vyzve z každé trojice žáka, který si vytáhl los ruky. Tomu budou zavázány oči a poskytnut jeden z deseti předmětů. Jeho úkolem je předmět důkladně osahat, aby ho následně mohl popsat. Pozor! Je třeba zabezpečit, aby předmět neviděli ostatní členové trojice. Takto se vystřídají všichni žáci s losem ruky, každý omakává jiný předmět.

Následuje setkání člena „ruky“ se členem, jenž si vylosoval ucho. Žák se zavázanýma očima má za úkol precizně popisovat daný předmět (aniž by ho pojmenoval!) tak, aby ho druhý mohl postupně namalovat. Úkolem posledního člena trojice je určit podle kresby, o který předmět ve skutečnosti šlo. Jde ke stolu se všemi předměty a vezme ten, který považuje za správný.

Reflexe aktivity

- Při sdělování informací se většinou spoléháme na slovní vyjádření, velké množství informací je však vyjádřeno neverbálně. Který z lidských smyslů považujete za nejdůležitější – zrak, sluch či hmat?
- Kterou fázi cvičení považujete za nejnáročnější? Kterým ze smyslů se dorozumíváte nejobtížněji?
- Které poznatky jste při této aktivitě získali? Co jste si uvědomili? (Mám-li se vcítit do prožívání druhého, je dobré využívat vícero smyslů, neomezovat se pouze na sluch).

REFLEXE

Individuální práce. Žáci pracují s příběhem¹²², který z praxe popsala Jirina Prekop:

Pubertální dcera nechá v obýváku rozházené věci, zmizí do svého pokoje a tam si bezohledně pouští své oblíbené skupiny tak hlasitě, že hudba duní celým rodinným domkem. Někdy se sebere a odejde pryč, pravděpodobně na diskotéku.

- Jak tuto situaci podle tebe řeší její rodiče?
- Jak bys řešil/a tuto situaci na místě rodičů ty?

Poté, co žáci odpovědí na uvedené otázky, poskytně jim vyučující 2 texty o možném přístupu rodičů k dceři:

My na ni křičíme. Říkáme, to nesmíš. A dost s tou uřvanou hudbou! Vypnout! Když udělá něco pěkného, tak ji chválíme slovy „skvělé!“ nebo „báječné!“ nebo „to jsi udělala krásně!“ Ale když neposlouchá a je drzá, dostane pohled a musí zůstat ve svém pokoji tak dlouho, než se uklidní a přijde se omluvit. Jindy jí zakážeme televizi a sladkosti.

„Štve nás, když tady pohazuješ věci. Tvůj tatínek si chce odpočinout po těžké práci, kdy mimochodem vydělával i na tebe, ale při té hlasité hudbě to nejde. Rmoutí mě, že si to neuvědomuješ. Máme o tebe strach, když se beze slova vytratíš z domu. Máme tě přeci rádi jako dřív, i když zacházíš za hranice našeho dobrého vkusu. Samozřejmě že máš právo stavět se na zadní, ale vžij se, prosím, i do nás, jak je nám, když se bouříš.“

- Který ze dvou přístupů je podle tebe vhodnější? Argumentuj čím.
- Zhodnoť, v čem je podle tebe přístup, který jsi ne zvolil/a, špatný.

Následuje sdílení všech názorů v komunitním kruhu.

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií:

Kritéria	★ ★	★	☹
Diskuse Filmová ukázka Příběh pubertální dcery	Sdělil/a jsem alespoň dva své názory během lekce, a to: 1. 2.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním svým názorem, a to:	Do diskuse jsem se nezapojil/a, protože
Skupinová práce Smyslový handicap	Během aktivity jsem se snažil/a co nejlépe splnit svůj úkol. Nakonec se nám podařilo odhalit správný předmět.	Během aktivity jsem se snažil/a co nejlépe splnit svůj úkol. Nepodařilo se nám však odhalit správný předmět.	Svůj úkol jsem nesplnil/a.
Individuální práce Pubertální dcera	Popsal/a jsem, jak bych situaci řešil/a na místě rodičů. Zhodnotil/a jsem oba přístupy rodičů, uvedl/a jsem argumentaci pro své názory.	Popsal/a jsem, jak bych situaci řešil/a na místě rodičů. Napsal/a jsem své názory na oba přístupy rodičů, chyběla mi však argumentace (zdůvodnění) svých názorů.	Úkol jsem nesplnil/a, protože

¹²² PREKOP, Jirina. *Empatie: vcítění v každodenním životě*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. s. 69.

5.9.2.3 Do třetice: vcítění vs. soucit

Cíle:

- rozliší mezi vcítěním se do pocitů druhého a soucitem s druhým
- spolupracuje se druhým
- rozvíjí své smyslové vnímání

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující přečte žákům skutečný případ, který z tisku popisuje

Jirina Prekop:

Devatenáctiletý David poznal přes internet sedmnáctiletou Annu. Z jeho strany první velká láska. Předpokládal, že z její taktéž. Hodiny si telefonovali, posílali dopisy s fotografiemi a malovanými srdci. Davidova láska ale dál nemohla unést dálku, která je dělila. Rozhodl se, že Annu konečně navštíví a cestou zpět ji přivede ukázat rodičům na chatu. Rodiče z toho měli velkou radost. David byl jejich jediné dítě, předmět jejich velké péče, a tak mu přáli přešťastnou lásku. Druhý den byl ale David znenadání zpátky. Odmítla ho. Když ho viděla osobně, některé věci ji na něm zklamaly. Tatínek se pokusil zarmouceného Davida utěšit: „Zamiluješ se ještě nejmíň dvacetkrát.“ David se odšoural do svého pokoje, zapnul počítač a rozhlásil, že se zabije. Druhý den skočil pod vlak.¹²³

- Jak hodnotíte reakci otce na Davidovo trápení?
- Máte nějaký návrh, jak by se dalo tragické události předejít?
- Jak byste popsali bolest z nenaplněné lásky? Jaké pocity prožívá člověk, jehož láska není opětována?

UVĚDOMĚNÍ

1. Vyučující promítne žákům ilustraci, na které 2 osoby reagují na problém třetího, každý však jiným způsobem. 1. osoba: „Chudáčku, to je mi tě tak líto. Jak jen to můžeš vydržet. Neumím si představit, že bych takovou situaci zvládl.“ Reakce druhého: „Nejspíš jsi moc smutný. I tu největší bolest však dokáže čas zahojit. V podobných chvílích mě napadá, že se svět zastavil. Bolest v srdci dokáže být ukrutná. Rád ti pomůžu bolest překonat, respektuji však, pokud chceš být teď sám.“

- Který přístup se vám zdá vhodnější? Své názory zdůvodněte.
- Která z reakcí je empatická, snaží se vcítit do pocitů druhého?

¹²³ PREKOP, Jirina. *Empatie: vcítění v každodenním životě*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. s. 80.

- Vnímáte rozdíl mezi vcítěním se a soucítěním s druhým? Popište ho.

Soucítí je pasivní podílení se na strachu, starostech, zlosti i radosti druhého. Znamená, že soucítíme nebo souvnímáme. Vcítění znamená, že se vžíváme.¹²⁴

2. Vyučující demonstruje Ciaramicoliho zpodobnění soucítu a vcítění na příkladu mísení vody, oleje a mléka.

- Vnímejte olej a mléko jako osoby, které se snaží proniknout do prožívání druhé osoby – vody a pomoci jí. Jaký je rozdíl v jejich přístupu, resp. jaký rozdíl nastane, když smísíme vodu s olejem a vodu s mlékem?

U soucítu je olej a voda blízko sebe, dotýkají se a vzájemně na sebe působí, ale po celou dobu si ponechávají svou identitu – setkání dvou lidí s rozdílnými zkušenostmi. Při vcítění se voda a mléko promíchají tak, že se obě složky promění a dohromady tvoří celek – dva lidé prodělají tutéž zkušenost.¹²⁵

- Který z přístupů osob na obrázku symbolizuje olej a která mléko?

3. **Bezmocný.**¹²⁶ **Práce ve dvojici.** Dvojice vzniknou losováním částí českých složenin; dvojici tvoří žáci, jejichž oba losy tvoří jednu složeninu např. sedmi + kráska. Dvojice upozorníme, že nejde o soutěž, ale o spolupráci. Body, které v následující hře získají, se v rámci dvojice sčítají.

V pracovním sešitě si žáci najdou kresbu bludiště. Jednomu z dvojice zavážeme oči, jeho úkolem bude projít bludištěm tužkou po papíře a vyhnout se slepým uličkám a překážkám. Jeho „vidící“ spoluhráč ho bude navigovat („Asi 2 cm rovně, pak pravoúhle dolů asi 1 cm ...). Za úspěšné projití cílem získává dvojice 20 bodů, za každé přetažení uličky nebo dotek překážky se však odečítá vždy 1 bod. Poté si role vymění.

Ve druhém kole už počet navigací omezíme na 10. Každé směřování navíc bude stát dvojici odečet jednoho bodu. I v tomto kole si dvojice vymění role. Každý hráč projde bludištěm dvakrát, v součtu může získat každý pár max. 80 bodů.

Reflexe aktivity

- Která role byla těžší: navigátor nebo ten, který prochází bludištěm?
- Které dovednosti jste měli příležitost v tomto cvičení trénovat?

¹²⁴ PREKOP, Jirina. *Empatie: vcítění v každodenním životě*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. s. 114.

¹²⁵ PREKOP, ref. 124, s. 114 – 115.

¹²⁶ SHAPIRO, Lawrence E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. s. 131 – 132.

- Souvisí tyto dovednosti nějakým způsobem s dovedností vcítit se do druhého člověka? Jak?

REFLEXE

Volné psaní. Individuální práce. Metoda volného psaní¹²⁷ umožňuje žákům napsat k danému tématu vše, co je bezprostředně napadá, formou vět, aniž by napsané hned hodnotili. Hodnocení je až následná aktivita, stejně jako u brainstormingu.

Pravidla:

- psát veškeré myšlenky po celou dobu, která je stanovena;
- vyjadřovat se větnou formou;
- k napsanému se v průběhu aktivity nevracet, nehodnotit, neupravovat;
- v momentě, kdy pisatele nic nenapadá, popisuje momentální pocity, např. „Momentálně mě nic nenapadá, co ještě dodat, ...“;
- v této aktivitě se nenecháváme zbytečně brzdit formální stránkou (pravopisem, úpravou, stylistikou).

Žáci se vyjádří k otázce: **Co (pro mě) znamená vcítit se do druhého?**

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★ ★	★	☹
Diskuse Příběh Davida Ilustrace: dvě různé reakce na problém druhého člověka	Sdělil/a jsem alespoň dva své názory během lekce, a to: 1. 2.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním svým názorem, a to:	Do diskuse jsem se nezapojil/a, protože
Práce ve dvojici Bezmocný	Naše dvojice dosáhla více než 40 bodů.	Naše dvojice dosáhla více než 10 bodů.	Podařilo se nám získat méně než 10 bodů.
Individuální práce Volné psaní	Napsal/a jsem všechny myšlenky k tématu „Co znamená vcítit se do druhého.“ Psal/a jsem po celou dobu, která byla vymezena.	Napsal/a jsem své myšlenky k tématu „Co znamená vcítit se do druhého.“ Neměl/a jsem ale moc nápadů, skončil/a jsem před stanoveným limitem	Úkol jsem nesplnil/a, protože

¹²⁷ STEELOVÁ, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Rozvíjíme kritické myšlení*. Praha: RWCT, 1997. s. 26.

5.9.2.4 Být nablízku

Cíle:

- uvědomí si, jak mylné může být povrchní vnímání druhého
- anonymně požádá o pomoc
- nabídne pomoc (bude-li to v jeho silách) anonymnímu člověku
- blíže pozná spolužáka, kterého zná jen z povzdálí

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující pustí první část videoklipu Modřiny¹²⁸ z výukové sady Sociální spoty, který je součástí kapitoly Děti v ohrožení.

Hlavním a jediným hrdinou je Kevin Adams, o kterém se dozvídáme, že nechodí na hodiny tělocviku, protože neustále zapomíná cvičební úbor. Časová stopa 00:00:00 – 00:00:15.

- Co je podle vás důvodem Kevinovy zapomnětlivosti?
- Z jakých jiných důvodů žáci zapomínají právě cvičební úbory?

Vyučující pustí druhou část spotu, která nás seznámí s „překroucenými“ fakty maskujícími pravdu. Kevin je pravidelně fyzicky týrán otcem a pro množství modřin na těle se stydí převlékat před spolužáky.

- Která fakta byla původně zkreslena?
- Napadl někoho z vás skutečný Kevinův důvod pro absence na tělocviku?
- Co by mohlo Kevinovi pomoci? Jak by ses zachoval/a k jeho problému?
- Co může vést otce k násilnému jednání? Má na takový přístup ke svému synovi právo? Existuje nějaký důvod, který by jeho čin ospravedlnil?
- Co bys udělal/a, pokud by sis všiml/a, že má tvůj spolužák na těle modřinu? Pokud by ses rozhodl/a situaci řešit, s kým bys ji probral/a?

¹²⁸ ČLOVĚK V TÍSNI. *Sociální spoty: Jeden svět na školách* [DVD]. Praha: Člověk v tísni, 2006 [cit. 2012-02-02].

UVĚDOMĚNÍ

Pomoz mi.¹²⁹ V této aktivitě dostane každý možnost požádat o pomoc/řešení vlastního reálného problému.

- Z jakých důvodů nepožádal Kevin někoho o pomoc?
- Jsou situace, kdy je těžké požádat o pomoc? O které situace jde?
- Jaké pocity obvykle prožívá člověk, který potřebuje pomoci?
- Komu jste naposledy pomohli? S jakými výsledky? Očekávali jste za svou pomoc nějakou protislužbu?

Vyučující rozdá žákům lístky a vyzve je, aby na něj zformulovali konkrétní žádost/prosbu o pomoc, kterou by v současné době uvítali. Lístek nebude podepsán, prosba zůstane anonymní. Příklad: „Potřebovala bych nyní pomoci s ..., protože“ Lístky učitel vybere. V komunitním kruhu postupně každý vytáhne jeden lístek a přečte napsanou žádost. Nepátráme po pisateli, vyzveme ostatní ke krátké debatě:

- Kdo by mohl pisateli přispět nějakou radou nebo činem? Co byste pisateli doporučili, aby měl situaci jednodušší?
- Koho by mohl požádat o pomoc? Jak by mohl situaci řešit?

Vyzveme ty, kteří by mohli a chtěli pisateli nabídnou pomoc, aby se přihlásili, přestože nevědí komu. Pisatel se sám rozhodne, zda vystoupí z anonymity a o pomoc požádá hned či později nebo vůbec. Slyšel názory ostatních a má možnost se podle nich zařídit.

Nakonec vyučující poskytne prostor k vzájemnému poděkování za vyslechnutí problémů a nabídky pomoci.

Autor této aktivity upozorňuje na úskalí, kdy jsou problémy definovány velmi obecně, nejasně.

¹²⁹ KŘÍŽ, Petr. *Kdo jsem, jaký jsem*. 1. vydání. Kladno: AISIS, 2005. s. 34 – 36.

REFLEXE

Aktivita **Poznej, koho neznáš. Individuální úkol.** Vyučující požádá žáky, aby si do pracovního sešitu zapsali 2 dívčí a 2 chlapecká jména svých spolužáků, o kterých mají nejméně informací; jsou pro ně v podstatě cizí, pojí je jen sounáležitost ke společné třídě. Jejich úkolem bude do příštího setkání oslovit jednoho z nich a nabídnout mu přátelský rozhovor, ve kterém se společně blíže seznámí. Tato aktivita je poměrně sociálně obtížná, proto vyučující nabídne i „jemnější“ variantu: druhého alespoň oslovit, pozdravit a popřát příjemný den.

Hodnotová reflexe při následujícím setkání

- Čím vás obohatilo setkání s takřka neznámým spolužákem?
- Jaké reakce jste se dočkali poté, co jste ho/ji oslovili?
- Jaké pocity jste prožívali vy při tomto setkání?

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★ ★	★	☹
Diskuse Příběh Modřiny	Sdělil/a jsem alespoň dva své názory během lekce, a to: 1. 2.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním svým názorem, a to:	Do diskuse jsem se nezapojil/a, protože
Aktivita Pomoz mi	Zformuloval/a jsem prosbu/žádost o pomoc. V komunitním kruhu jsem nabídl/a pomoc anonymnímu člověku.	Zformuloval/a jsem prosbu/žádost o pomoc. Pomoc druhému jsem však nenabídl/a, protože	O žádnou pomoc nežádám a žádnou ani nenabízím.
Individuální úkol Poznej, koho neznáš	Oslovil/a jsem dosud pro mě neznámého spolužáka a zapředel/a jsem s ním přátelský rozhovor. Dozvěděl jsem se o něm/ní nové informace.	Oslovil/a jsem doposud pro mě neznámého spolužáka; pozdravil/a jsem ho/jí a popřál/a mu/jí pěkný den.	Úkol jsem nesplnil/a, protože

5.9.2.5 Jinakost

Cíle:

- přemýšlí o významu slova jiné, o lidech a věcech, které považuje za „jiné“
- seznámí se s životním příběhem příslušníka minority
- reflektuje problémy příslušníka minority
- vytváří svůj postoj k menšinové společnosti

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující přečte příběh Pohledy od Maxe Kašparů.

Někdy mám dojem, že je v životě skoro všechno jinak. O jinakosti se zmiňuje i staré přísloví, které říká, že jinak voní seno koním, jinak zamilovaným. Zcela jinýma očima vidí vysvědčení svého synka matka, jinak otec, zcela jinak učitelka nebo jeho spolužák. Zvláštnost jinakosti má i samo slovo „jinak“. Je jediným českým slovem, které se jinak píše a jinak čte. Nejde vlastně nikdy jen o stav věci samotné, ale o úhel pohledu na ni. Jinými slovy... Z pohledu hasiče je rozdíl mezi basou a houslemi jednoznačný: basa déle hoří.¹³⁰

- Najdi nějaká synonyma (slova stejného významu) ke slovu **jiný**.
- Které věci označuješ jako jiné?
- Kdo je pro tebe „jiný člověk“?
- Podle čeho rozhodujeme, že je něco odlišné? Je odlišný člověk malého vzrůstu od člověka se vzrůstem 185 cm? Nebo naopak je odlišný 185 cm vysoký člověk od člověka s výškou 132 cm?
- BRAINSTORMING: Čím se mohou od sebe lidé lišit?
- Může být jinakost důvodem pro odmítnutí člověka či posměch?

UVĚDOMĚNÍ

Netolerance. Skupinová práce; skupiny po 4 vzniknou rozlosováním (viz pracovní arch); skupinu tvoří žáci, jejichž losy tvoří dohromady ucelenou mapu. Vyučující pustí žákům dokumentární film Netolerance¹³¹ (M. Popovič, 2002), který je součástí výukové sady Kdo jiný?, v časové stopě 0:00:00 – 0:15:19.

- Ve které zemi se příběh odehrává?
- Jaké jsou příčiny sporů mezi Srby a Albánci?

¹³⁰ KAŠPARŮ, Jaroslav Max. *Jinými slovy*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2005, 111 s.

¹³¹ ČLOVĚK V TÍSNI. *Kdo jiný?: Jeden svět na školách* [DVD]. Praha: Člověk v tísni, 2010 [cit. 2012-02-02].

Úkolem žáků ve skupině je diskutovat o následujících otázkách a pořídit krátký zápis do pracovního sešitu.

- Je podle vás Ivan Jokič „jiný“?
- Jaké jsou jeho přednosti a jaké nedostatky spatřujete na jeho osobě?
- Sám o sobě tvrdí, že byl vždycky zvláštní. Jakých zvláštností jste si všimli?
(Byl nejlepším žákem ve třídě, číst a psát uměl ve třech a půl letech, studuje molekulární biologii, často se stává terčem diskriminace, je nápadný, je homosexuál, byl vychováván k nenávisti Albánců)
- Setkává se Ivan s běžnými problémy jako většina lidí? Které z jeho problémů považujete za svízelné? Kdo mu tyto problémy způsobuje? Je on sám jejich příčinou?
- V době svých studií prosil rodiče, aby nemusel bydlet na kolejích. Pro řadu lidí je ubytování na kolejích životním zážitkem, proč se snažil tomuto typu ubytování vyhnout?
- V době, kdy na Ivana a skupinu jeho přátel fyzicky zaútočila skupina mužů, byl zkopán střídavě do hlavy a do břicha. Ostatní kolemjdoucí jen přihlíželi. Projíždějící policejní vůz nezastavil a poklidně pokračoval dál. Jak pohlížíte na tento fakt? Jak byste řešili tuto situaci, kdybyste byli na místě Ivana?
A na místě kolemjdoucího?
- Jak hodnotíte postoj jeho vlastní matky? Sama říká, že by byla radši, kdyby znásilňoval, raboval a vypaloval domy. Považuje ho za zrůdu.

Následuje sdílení skupinových postojů v komunitním kruhu.

REFLEXE

Individuální písemné vyjádření. Jaký je tvůj postoj k menšinovým skupinám? Jak by ses zachoval/a, kdyby se Ivan stal tvým spolužákem?

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★ ★	★	☹
Skupinová práce Dokumentu Netolerance	Ve skupině jsme prodiskutovali všechny zadané otázky, závěry jsme zapsali do pracovního sešitu	Ve skupině jsme prodiskutovali více než polovinu zadaných otázek, závěry jsme zapsali do sešitu.	Prodiskutovali jsme méně než polovinu otázek. Do diskuse jsem se nezapojil/a.
Individuální úkol	Popsal/a jsem svůj postoj k menšinám. Ivanovi bych se snažil/a pomoci, aby se zapojil do kolektivu.	Popsal jsem svůj postoj k menšinám. Ivana bych respektoval/a (toleroval/a).	Úkol jsem nesplnil/a. Přítomnost Ivana bych v naší třídě odmítl/a.

5.9.2.6 Poslepu

Cíle:

- reflektuje svůj postoj k handicapovaným lidem
- řeší úkol bez možnosti využití zraku/sluchu
- uvede příklad vhodné pomoci handicapovanému člověku

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující pustí sociální spot Pomoc?!¹³², kapitola Lidská práva z výukové sady projektu společnosti Člověk v tísni. Vozíčkář se potýká s mnoha překážkami (nepozorný řidič, obrubník, schody). Řadu z nich překonal, nakonec se mu však cíl vzdálil díky nevhodné pomoci od zdravého člověka.

- S jakými překážkami se musí vyrovnávat lidé, kteří se pohybují na vozíku?
- Co bylo hlavní překážkou pro vozíčkáře ve videoklipu?
- Nabídl jsi někdy pomoc handicapovanému člověku? Jakým způsobem?
- Jak rozumíte slovu handicap? (= znevýhodnění; handicap se vůbec nemusí projevit, je-li přizpůsobeno prostředí, např. bezbariérové přechody, výtahy ve výškových budovách.)

UVĚDOMĚNÍ


Slepý/hluchý. Pro tuto aktivitu je zapotřebí přesunout všechny lavice a židle kolem stěn, aby vznikl ve třídě co největší prostor. Vyučující vyzve žáky, aby si pečlivě zavázali oči šátkem a s opatrností se volně procházeli po učebně, dokud nedá povel k zastavení. Poté zadá úkol, který skupina plní bez možnosti využití zraku:

- **všichni se spojte a vytvořte jeden velký kruh;** dbejte na to, aby se výsledný tvar co nejvíce podobal zadanému útvaru. Během této aktivity může vyučující poskytovat rady formou komentáře: doposud nebyli spojeni všichni členové, útvar, který jste momentálně vytvořili, se podobá

¹³² ČLOVĚK V TÍSNI. *Sociální spoty: Jeden svět na školách* [DVD]. Praha: Člověk v tísni, 2006 [cit. 2012-03-17].

velké fazoli, ... Vyučující však neposkytuje strategické rady, ty jsou výlučně na kolektivu třídy. Jakmile žáci vyhodnotí, že úkol splnili, umožníme jim sundat šátky a zhlédnout situaci.

Následující úkol žáci plní bez možnosti zvukové komunikace; nesmí vydávat žádný zvuk:

- rozdělte se na dvě stejně velké skupiny
 - každá skupina **vytvoří pravidelný čtverec**
 - aniž byste se rozpojili, **přemístěte dva čtverce tak, aby vznikly tři**
- Jde o náročnou variantu s využitím logiky; třídu nepodceňujeme, v případě, že si nebude vědět rady, poskytneme strategickou nápovědu: 

Hodnotová reflexe

- Které omezení pro vás bylo hůře překonatelné – zrak nebo sluch?
- Jaké pocity jste prožívali se zavázanýma očima?
- Pociťovali jste ohleduplnost ostatních? Byli jste sami ohleduplní?
- Co jste považovali za největší potíž?

REFLEXE / TRANSFER DO ŽIVOTA

Individuální úkol (domácí). Úkolem každého žáka je napsat krátké zamyšlení, **zda se naše společnost snaží přizpůsobit prostředí pro tělesně handicapované občany**, např. odstraňováním bariér. Druhým úkolem je zhodnotit, zda mezi domovem žáka a školou existuje **bezbariérová cesta**.

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★ ★	★	☹
Kolektivní hra Slepý/hluchý	Respektoval/a jsem pravidla. Podařil se nám udělat kruh i čtverec; aktivně jsem se zapojil/a do organizace skupinového úkolu	Respektoval/a jsem pravidla. Podařil se nám udělat kruh i čtverec; byl/a jsem pasivní, podřizoval/a jsem se radám ostatních.	Nerespektoval/a jsem pravidla. Úkol se nám nepodařilo splnit.
Individuální úkol Dochází k odstraňování zbytečných bariér v našem prostředí? Existuje mezi školou a mým domem bezbariérová cesta?	Zpracoval/a jsem písemné zamyšlení na obě otázky.	Zpracoval/a jsem písemné zamyšlení pouze na jednu ze zadaných otázek.	Úkol jsem nesplnil/a.

5.9.2.7 Jsme úplně normální!

Cíle:

- procvičí dovednost orientovat se v osobních věcech bez využití zraku
- rozliší pravdivá a lživá tvrzení o životě handicapovaných lidí
- uvede příklad vhodné pomoci nevidomému člověku

EVOKACE

Poslepu. Žáci sedí v lavicích, vyučující je vyzve, aby si vzájemně zavázali oči. Vyzve je k následující soutěži: jakmile splníte úkol, který vám následně zadám, začnete se hlásit číslem v pořadí, ve kterém se umístíte, tzv. první se ozve slovem první, další zvolá druhý, následuje třetí, ...

Úkol: najděte co nejrychleji ve své tašce žákovskou knížku, mobilní telefon¹³³ a klíč od bytu. Telefon od bytu se žákovskou držte v levé ruce, v pravé ruce držte klíč od svého bytu – snažte se držet konkrétní klíč, pokud je jich na svazku více. Jakmile budete hotovi, hlase své pořadí.

- Co bylo v daném cvičení nejobtížnější?
- Může nastat ve vašem životě situace, kdy budete potřebovat najít poslepu klíče od bytu nebo mobilní telefon? Která?
- Činilo by toto cvičení problémem nevidícímu člověku? Svůj názor zdůvodněte.

UVĚDOMĚNÍ

1. Mýty a fakta.¹³⁴ Práce ve dvojici; žáci si rozlosují kartičky se symboly pravda ✓ a lež ✗. Dvojici tvoří žáci s opačnými symboly. Úkolem dvojice je rozhodnout, zda uvedené tvrzení je správné nebo jde o špatnou domněnku. Ke každému tvrzení však napíšou argument, kterým svá rozhodnutí zdůvodní.

- Člověk s tělesným handicapem není schopen bydlet sám. ✗
- Lidé s postižením zpravidla vědí o své odlišnosti a jsou o ní také schopni mluvit. ✓

¹³³ Pokud žák nevlastní mobilní telefon, domluvíme se na jiné osobní věci, např. peněženka, penál.

¹³⁴ SOUČKOVÁ, Ludmila ed. a Kateřina SUCHÁ ed. *Jsme, jací jsme*. Praha: Člověk v tísni, 2007, s. 48.

- Zdravé děti nejsou schopny mezi sebe přijmout postižené dítě. ✘
- Lidé s postižením si hledají přátele pouze mezi handicapovanými lidmi. ✘
- Člověk s postižením má mít právo rozhodovat sám za sebe. ✓
- Člověk s postižením by měl být chráněn tak, aby nemusel podstupovat žádná rizika. ✘
- Postižený člověk má právo odmítnout nabídku pomoci od druhého. ✓
- Nevidomý člověk nemůže hrát na hudební nástroj, nemá možnost se naučit skladbu. ✘
- Na nevidomé lidi je třeba mluvit velmi pomalu a srozumitelně. ✘
- Neslyšící se dorozumívají znakovým jazykem; jde výhradně o řeč rukou, kterými znakují různé symboly. Pro každé slovo existuje jeden znak. ✘¹³⁵

Aktivitu vyhodnotíme až po následující projekci.

2. Projekce dokumentárního filmu *J sme úplně normální*¹³⁶. Vyučující požádá žáky, aby si během projekce zapisovali své postřehy z následujících témat:

- S jakými nejčastějšími překážkami se potýkají handicapovaní lidé?
 - *Řada lidí se diví, že chtějí žít normálně;*
 - *lidé nerespektují, že v některých situacích nepotřebují pomoc;*
 - *bariéry (např. živé ploty stínící výhledům);*
 - *lítost ostatních;*
 - *bezhlavá akčnost.*
- Jak by měli k handicapovaným lidem přistupovat zdraví lidé?
 - *Brát co „nejnormálnější“;*
 - *když něco nemohou dělat, nevylučovat je, ale naopak hledat možnosti, jak danou věc udělat jinak;*
 - *zeptat se, zda nepotřebují pomoc; respektovat, když pomoc není potřeba.*

3. Vyhodnocení aktivity Mýty a fakta. Vyučující vždy přečte jednotlivá tvrzení, dvojice zvedne symbol odpovídající jejich stanovisku ✓/✘ a dostane prostor pro argumentaci.

- Změnili jste po projekci dokumentu některé své postoje? Které?

¹³⁵ Znakový jazyk je vyjadřován řečí celého těla, rukama naznačené symboly jsou doprovázeny pohyby celého těla, zejm. mimika ale i další doprovodná gesta, která mění například intenzitu naznačeného symbolu.

¹³⁶ *J sme úplně normální*. In: *Chodící lidé* [online]. Sirius, © 2011–2012 [cit. 2012-03-13]. Dostupné z: <http://www.chodcilide.cz/#dokument>

REFLEXE / TRANSFER DO ŽIVOTA

Individuální úkol (domácí). Vyučující vyzve žáky, aby se seznámili s webem www.helpnet.cz¹³⁷, který sdružuje informace pro osoby se specifickými potřebami. Jejich dalším úkolem je připravit se na možné setkání s nevidomou osobou. Prostudují text Desatero pro kontakt s nevidomým a do sešitu si pořídí stručný výpisek:

- *Pomoc nabídněte, avšak nevnucujte.*
- *Vyvarujte se projevům soucitu a podceňování.*
- *Nevidomého, kterého znáte, pozdravte vždy sami jako první. Když vstoupíte do místnosti, kde se nachází nevidomý, dejte se zřetelně poznat. Rovněž upozorněte na to, že místnost opouštíte.*
- *Když se nevidomý octne **na ulici, na nádraží apod. v orientačních těžkostech**, zeptejte se ho, zda mu můžete nějak pomoci. Potom stačí, když nevidomému nabídnete, aby se lehce zavěsil do vaší paže.*
- *Při **nástupu do dopravních prostředků** netlačte nikdy nevidomého před sebou, ale jděte sami první. Nevtlačujte nevidomého na sedadlo, stačí, když položíte jeho ruku na opěradlo. Při vstupu do auta položte jeho ruku na horní rám dveří.*
- *Když nevidomý vstoupí do **restaurace**, ocení pomoc při vyhledávání věšáku a volného místa u stolu. S jídlem si poradí sám, stačí, když mu povíte, jak je jídlo na talíři uspořádané. Určitě uvítá informace o tom, co všechno je na stole (sklenice s vodou, váza, popelník atd.), a kdo u stolu sedí spolu s ním.*¹³⁸

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★★	★	☹
Hra Poslepu	Všechny tři věci jsem našel/našla poslepu v časovém limitu dříve, než druhá polovina třídy.	Všechny tři věci jsem našel/našla poslepu v časovém limitu později, než první polovina třídy.	Některé věci se mi nepodařilo najít. Aktivity jsem se nezúčastnil/a.
Úkol pro dvojici Mýty a fakta	U více než 2/3 výroků jsme označili správně jejich platnost/neplatnost. U každého výroku jsme zdůvodnili svou volbu.	U více než 1/3 výroků jsme označili správně jejich platnost/neplatnost. U většiny výroků jsme zdůvodnili svou volbu.	Správně jsme vyhodnotili méně než 1/3 výroků. Do práce jsem se nezapojil/a, protože
Individuální úkol Když potkám nevidomého člověka...	Pořídil/a jsem výpisek z textu Desatero pro kontakt s nevidomým.	Opsal/a jsem celý text Desatero pro kontakt s nevidomým.	Úkol jsem nesplnil/a, protože

¹³⁷ V případě, že některý žák nemá doma přístup k internetu, vyučující mu poskytne tištěnou verzi, viz pracovní arch k této aktivitě.

¹³⁸ Desatero pro kontakt s nevidomým. *SONS ČR* [online]. © 2002 - 2012 [cit. 2012-03-13]. Dostupné z: http://www.sons.cz/desatero_k.php

5.9.2.8 Slušnost a úcta – ohrožený druh?

Cíle:

- charakterizuje sobecký způsob života
- uvědomuje si hodnotu úcty, přemýšlí nad jejím vyjádřením
- vyjádří úctu rodičům
- vcítí se do jednoho ze členů pedagogického sboru

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující přečte příběh Oheň od Bruna Ferrera.

Šest lidí se za mrazivé noci nešťastnou náhodou ocitlo na opuštěném ostrově. Každý měl v ruce kus dřeva, s nímž připlaval na břeh. Jiné dřevo na ostrově ztraceném v Severním moři nebylo. Chouliili se kolem skomírajícího ohně. Chlad byl čím dál nesnesitelnější. Jedním z těch lidí byla žena. Když záblesk plamene osvětlil tvář jednoho muže, uviděla, že má tmavou pleť. Stiskla svůj kus dřeva pevněji. Přece ho nespoteřebuje na zahřátí nějakého povaleče. Vedle se choulil muž, který zjistil, že jeho soused je z opoziční strany. Za nic na světě nebude svým krásným kusem dřeva zahřívát politického protivníka. Třetí člověk měl na sobě jen chatrné oblečení; zachumlal se do své ošuntělé bundy ještě hlouběji. Ten vedle je určitě bohatý. Proč by měl spotřebovat svou větev kvůli zbohatlíkovi, co nepracuje? Bohatý člověk seděl a uvažoval o všem svém majetku, o dvou vilách, čtyřech autech a tučném bankovním kontu. Baterie mobilního telefonu se vybila, a tak si za každou cenu musel svůj kus dřeva uchovat. Kvůli těm lenochům a špinavcům ho přece nespoteřebuje! V přistěhovalcově snědé tváři byl v slábnoucím světle dohasínajícího ohně vidět pomstychtivý výraz. Svůj kus dřeva svíral pevně. Dobře věděl, že jím všichni ti bílí kolem pohrdají. Svě dřevo jim na oheň nikdy nepřiloží. Nadešel okamžik pomsty. Posledním členem sklíčené skupinky byl podezřívavý lakomec. Nikdy neudělal jedinou věc, ze které by něco neměl. Jeho nejoblíbenějším heslem bylo: Dát jen tomu, kdo dá. „Za ten kus dřeva mi musejí důkladně zaplatit,“ říkal si. A tak je také našli: zmrzlé, každého s jeho kusem dřeva v ruce.¹³⁹

- Co bylo pravděpodobně skutečným důvodem smrti šesti ztroskotanců?
- Co si myslíte o podobně smýšlejících lidech? Co může být jejich hlavním problémem? (Sobectví.) Jak byste charakterizovali způsob jejich žití?
- Jak byste řešili situaci, pokud byste byli součástí šestice ztroskotanců?
- Jak rozumíte citátu H. C. Rogerse: „Kdyby slušné chování bylo zvířetem, patřilo by mezi ohrožené druhy.“ Souhlasíte s ním? Argumentujte.

UVĚDOMĚNÍ

Aktivita Komu a jak.¹⁴⁰ Skupinová práce, 4členné skupiny vzniknou losování (viz pracovní arch), skupinu tvoří žáci, jejichž losy dávají dohromady slovo ú-c-t-a.

¹³⁹ FERRERO, Bruno. *Paprsek slunce pro duši*. 3. vydání. Praha: Portál, 2011. s. 47-48.

¹⁴⁰ EYRE, Linda a Richard EYRE. *Jak naučit děti hodnotám*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. s. 105.

Vyučující vyzve žáky, aby se pokusili v rámci skupiny definovat pojmy úcta a respekt. Jakou pro ně mají hodnotu/důležitost? Poté je vedeme k zamyšlení, kteří konkrétní lidé nebo věci si zasluhují jejich respekt a úctu. Vyjmenují je do levého sloupce ve svých pracovních sešitech. Zbývá přijít na způsob, jakým je možné úctu či respekt vyjádřit. K jednotlivým osobám/věcem tak vymýšlejí konkrétní projevy respektu a úcty. Nakonec požádáme každého žáka, aby se zamyslel, jakým způsobem může vyjádřit úctu a respekt k sobě samému.

TRANSFER: Aby nezůstalo jen u slov, vyzveme žáky, aby do příštího setkání vyjádřili úctu svým rodičům a napsali si stručnou poznámku o tom, jak se cítili oni a zároveň, jaké pocity prožívali podle nich jejich rodiče.

REFLEXE

Můj učitel. Cvičení ve dvojicích. Vyučující vyzve žáky, aby se bez možnosti verbální komunikace seřadili podle data narození. Poté řadu „rozkrájí“ po dvojicích. Úkolem dvojice je vybrat si jediného učitele/učitelku z celého pedagogického sboru a přemýšlet o jeho/jejích pocitech, přáních, těžkostech. Jinými slovy pokusit se na moment obléci do jeho/její kůže.

V komunitním kruhu pak dvojice v ich-formě (1. osoba, čísla jednotného) vyjádří jeho/její pocity. Neprozrazuje ani jméno ani aprobační zaměření. Úkolem ostatních žáků je tipovat, která osobnost „se svlékla z kůže“. Žáky předem upozorníme, aby se vyvarovali vulgarismům či ponižování.

Sebehodnocení žáků dle sady kritérií

Kritéria	★★	★	☹
Diskuse Příběh Oheň	Sdělil/a jsem alespoň dva své názory během lekce.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním názorem.	Do diskuse jsem se nezapojil/a.
Skupinová práce Komu a jak	Ve skupině jsme diskutovali o úctě a respektu; přemýšleli jsme komu a jak vyjádřit úctu. Úctu jsem doma vyjádřil/a svým rodičům, pořídil/a jsem si krátký záznam o pocitech.	Ve skupině jsme diskutovali o úctě a respektu; přemýšleli jsme komu a jak vyjádřit úctu. Úctu jsem ale svým rodičům neuměl/a vyjádřit.	Do práce jsem se nezapojil/a. Ve skupině jsme diskutovali o úctě a respektu, nedošli jsme k žádným závěrům.
Práce ve dvojicích Můj učitel	Ve dvojici jsme s úctou vyjádřili pocity jednoho z našich učitelů. Ostatní poznali, do „čí kůže“ jsme na moment pronikli.	Ve dvojici jsme vyjádřili pocity jednoho z našich učitelů. Ostatní však „naši kůži“ nerozpoznali.	Do práce jsem se nezapojil, protože

5.9.3 Důstojnost člověka

5.9.3.1 Život je jen náhoda?

Cíle:

- rozliší obsahy pojmů „život“ a „živé“, řadí je ve svém hodnotovém žebříčku
- vnímá kauzalitu života a smrti
- doplní informace o různých světonázorech

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující pustí refrén písně Život je jen náhoda od autorů Voskovce a Wericha. Klíčová otázka pro každého: **Je váš život spíše věcí náhody nebo je někým/něčím řízen nebo ho máte pevně ve svých rukou a řídíte ho jen sami, případně za pomoci rodičů?**

Otázky pro řízenou diskusi:

- Život plyne jak voda. Jak rozumíte tomuto přirovnání?
- Máme možnost vrátit se k něčemu, co jsme před časem udělali a prožít stejné zážitky?
- Máme možnost rozhodnout o tom, za jak dlouho „doplujeme k moři“? Nebo alespoň „naší plavbu“ trochu pozdržet?
- Může být život jednoho člověka důležitější než život jiného člověka? Pokud ano, kdo/co by měl/o o míře důležitosti rozhodovat?

UVĚDOMĚNÍ

1. Individuální brainstorming. Úkolem každého žáka je napsat prvních pět 5 slov, které je napadnou v souvislosti s pojmem „život“ a 5 slov souvisejících s pojmem „živé“. Následuje sdílení výsledků, otázky pro reflexi:

- Jaký rozdíl vnímáte mezi pojmy „život“ a „živé“?

Diskusi vedeme směrem k rozlišení pojmu **život**, který náleží jedinci, kdežto *„živé charakterizuje úplně odlišná, opačná strategie bytí. Nevěnuje tolik pozornosti prostému „trvání“ jedince, ... nýbrž spoléhá se na schopnost*

*reprodukce a rozmnožení. Tím získává (...) neslýchanou dynamiku, schopnost expanze, kdykoli se naskytne příležitost“.*¹⁴¹

2. Aktivita Příliš malá archa. Učitel nakopíruje pracovní arch (pojmenování různých organismů) k této aktivitě na dva různě barevné papíry a losy rozstříhá. Pomocí barev se žáci rozdělí na dvě skupiny, každá si sedne do jednoho kruhu. Členové skupiny drží lísteček s názvem konkrétního živého organismu, kterého jedinec zastupuje, tak, aby na něj všichni dobře viděli. Vyučující nastíní následující situaci: naše dvě společenství zasáhla krutá biologická zbraň, které nutně podlehnou naše životy. Existuje však protilátka, která může naše životy zachránit. Máme ji ale tak malé množství, že sotva vystačí pro polovinu organismů. Koho zachráníme?

Vyučující zvolí moderátora pro každou skupinu, ten řídí diskusi a žádá argumentaci. Po stanoveném čase se obě skupiny spojí do jednoho kruhu a vzájemně si sdělí svá rozhodnutí.

Obě společenství se skládají z následujících živých organismů: muž, žena, kráva, králík, koza, travina, včela, motýl, růže, tulipán, ryba, žížala, vodní plankton, jetel, pšenice.

Otázky pro hodnotovou reflexi:

- Všechny životy mají svou hodnotu. Podle jakého klíče jste vybrali životy těch, kteří budou zachráněni?
- Všechny živé organismy tvoří součást světa. Jaké postavení má ve světě živých organismů člověk? Jak zachází s ostatními živými organismy?
- Má člověk právo rozhodovat se pouze na základě toho, co je pro něj prospěšné? Nebo by měl spíš brát ohled na přírodu jako takovou?
- Jakou roli hraje v životě člověka „krása“? Jak jste naložili ve skupině s motýlem, růží či tulipánem?

3. Koloběh života a smrti. Skupinová práce. Celkem 5 skupin, do kterých se žáci rozlosují pomocí kartiček obsahujících symboly světových náboženství.

¹⁴¹ SOKOL, Jan. *Etika a život. Pokus o praktickou filosofii*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2010. s. 36.

Vyučující rozdává každé skupině odborný text popisující jednotlivá světová náboženství (křesťanství, židovství, islám, buddhismus, hinduismus). Úkolem každé skupiny je vyhledat informace pojednávající o pohledu daného náboženství na koloběh života a smrti: jaký žít život a co se děje s člověkem po jeho smrti.

Každá skupina připraví prezentaci svých zjištění, která ostatní žáci doplňují do pracovního sešitu.

Zdroj ¹⁴²	Jak žít?	Končí život smrtí?
Hinduismus	<i>Žít život plný dobročinnosti a nesobeckého jednání.</i>	<i>Ne, jde o cyklus znovuzrození, cílem je dosáhnout mókši, tj. vysvobodit se z koloběhu stálých zrodů, duše se pak stane součástí brahma.</i>
Židovství	<i>Vstoupit do manželství, vytvořit ideální prostředí pro děti; dávat radost, štěstí, veselí, potěchu, lásku, pokoj a přátelství.</i>	<i>Smrt je nevyhnutelný závěr dobře prožitého života, cesta na věčnost.</i>
Buddhismus	<i>Láska ke všem živým formám, mravné jednání, ohleduplnost a laskavost vůči všemu živému, vyhýbat se násilí; vyloučit špatné myšlenky; věnovat pozornost potřebám druhých, meditovat. Vyhnout se zabíjení všeho živého; krádežím; špatnému sexuálnímu chování; lžím a pomluvám; drogám a alkoholu.</i>	<i>Nikdy nekončící cyklus zrození, života a smrti. Souhrn skutků člověka (=karma) má vliv na podobu další existence. Cílem je vymanit se z cyklu zrození a dosáhnout nirvány.</i>
Křesťanství	<i>Ježíš Kristus se obětoval, aby vykoupil hříchy světa. Každodenní křesťanský život je určován Biblií. Žít v lásce, vzdorovat přirozeným sobeckým pudům.</i>	<i>Smrt je brána do věčného života; duše zemřelého je podrobena Poslednímu soudu.</i>
Islám	<i>Víra v Alláha jako jediného Boha. Pětkrát denně se modlit, obdarovat chudé almužnu, měsíc v roce držet půst a alespoň jednou za život vykonat pouť do Mekky.</i>	<i>Po smrti je tělo vzkříšeno a čeká ho Poslední soud.</i>

¹⁴² KEENE, Michael. *Světová náboženství*. Vyd. 2. Překlad Dušan Zbavitel. Praha: Knižní klub, 2008. 192 s.

REFLEXE

Individuální práce. Aktivita Mé stopy. Je na každém člověku, aby si sám utvořil přesvědčení, co se děje s člověkem poté, kdy jeho tělo přestane žít. Jisté je, že každý ve svém životě za sebou zanechává řadu stop, ať jsou to naši potomci, domovy, zahrádky, obrazy, písně, výchova, kuchařské recepty nebo jen vzpomínky. Konečnost člověka není tak zcela definitivní.

Každý žák se zamyslí, jakou stopu již ve svém životě zanechal a o jakou „stopu“ by se chtěl ve svém životě pokusit. Obě může vepsat do pracovního sešitu.

Sebehodnocení dle sady kritérií

Kritéria	★★	★	☹
Diskuse Život plyne jak voda...	Diskusi jsem sám/sama obohatil/a alespoň dvěma svými názory.	Do diskuse jsem se zapojil/a, jen když jsem byl/a vyzván/a (tj. vyjádřil/a jsem se jen k úvodní otázce).	Do diskuse jsem se nezapojil/a.
Společná práce Příliš malá archa	Zapojil/a jsem se do rozhodování, který život daného společenství zachráníme. Sdělil/a jsem alespoň 3 argumenty.	Zapojil/a jsem se do rozhodování, který život daného společenství zachráníme. Sdělil/a jsem alespoň 1 argument.	Do společné práce jsem se nezapojil/a, protože
Skupinová práce Koloběh života a smrti	Se skupinou jsem spolupracoval/a. Podařilo se nám vyhledat odpovědi na obě zadané otázky.	Se skupinou jsem spolupracoval/a. Podařilo se nám vyhledat odpověď pouze na jednu ze zadaných otázek.	Se skupinou jsem spolupracoval/a, ale nepodařilo se nám nalézt žádnou odpověď. Se skupinou jsem nespupracoval/a.

5.9.3.2 Jak žít?

Cíle:

- vysvětlí obsah tzv. Zlatého pravidla
- uvažuje o pozitivní a negativní verzi Zlatého pravidla; volí tu podle něj příznačnější pro život člověka

EVOKACE

Vyučující pustí žákům úryvek z filmu Slunce, seno a pár facek (rež. Zdeněk Troška, 1989) v časové stopě 0:43:57 – 0:46:46. Paní Škopková se pře se sousedkou Konopníkovou, vzájemně si vyčítají přerušení sňatku svých dětí. Přes plot se trumfují, kdo komu „vrátí“ dražší věc.

Komunitní kruh. Vyučující pokládá otázky:

- Jaký máte názor na způsob řešení konfliktu, který zvolily obě ženy?
- Dosáhla alespoň jedna z nich svého cíle? Jakého výsledku se dobraly?
- **Jak rozumíte přísloví „Oko za oko, zub za zub“?**
- Máte s jeho uplatněním (směrem k vám či od vás) osobní zkušenost? Jakou?
- Mělo by být podle vás uplatňováno ve vztahu ke druhému člověku?

Hodnotová reflexe

Mahátma Gándhí přichází s jinou myšlenkou: *An eye for an eye only ends up making the whole world blind.* Volně přeloženo: pokud se svět bude řídit pravidlem oko za oko, pak zůstanou všichni slepí.

- Jak rozumíte jeho myšlence? O co Gándhí usiloval?
- Jak by se změnilo jednání žen v úvodní ukázkce, pokud by se řídily jeho myšlenkou?
- Zjistěte, kdo byl Mahátma Gándhí. (Indický duchovní. Zasadil se nejen v Indii o nenásilné řešení konfliktů; datum jeho narození 2. 10. vyhlásila OSN jako Světový den nenásilí.)

UVĚDOMĚNÍ

1. Komunitní kruh. Vyučující přečte příběh Uguři a Buguři od Daniely Fischerové.

Uguři a Buguři byly dva národy, které oddělovala široká řeka. Poutníci museli jít přes most, na jehož koncích byly celnice. Jednoho dne oslovil ugurského celníka jakýsi Bugur: „Poslyš, chtěl bych změnit klima a usadit se u vás. Ale potřebuju vědět pravdu: jací lidé jste vy Uguři?“

„Vidíš!“ odpověděl celník. „A mě celý život zajímalo, jací jsou asi Buguři.“

„Buguři?“ chytil se za hlavu poutník. „Hádaví, protivní a nemají nikoho rádi. Buguři jsou nesnesitelní.“

„Jo, tak to si nepomůžeš, brachu,“ řekl celník. „My Uguři jsme přesně takoví.“

Za pár dnů šel kolem jiný Bugur a i on se zeptal na povahu Ugurů.

„A jací jsou Buguři?“ chtěl vědět celník. „Skvělí,“ odpověděl Bugur, „srdeční, čestní a pohostinní.“

„Tak to budeš v Ugursku jako doma,“ řekl celník. „My Uguři jsme přesně takoví.“

Celníkova žena to celé poslouchala. „Ty snad nemáš všech pět pohromadě, muži! Komu z těch dvou jsi vlastně zalhal?“ „Žádnému,“ odpověděl celník. „Jen počkej pár let.“

Po čase se oba Buguři vraceli do Bugurska. Když přecházeli přes most, celník se jich zeptal: „Tak co, jak vám u nás bylo?“

„Hrůza!“ vykřikl ten první. „Vy Uguři jste lotři. Jste hádaví, protivní a nemáte nikoho rádi. Už abych byl pryč.“

„Dobře,“ řekl druhý. „Uguři jsou milí, pohostinní lidé. Měli mě rádi, i já je mám rád.“¹⁴³

Hodnotová reflexe

- Jak je možné, že měl celník v obou případech pravdu?
- Jak vysvětlíš, že první Bugur se setkal s hádavými lidmi, kdežto druhý potkával milý a pohostinný lid?

2. Výklad. Zlaté pravidlo.¹⁴⁴ Jde o základní pravidlo mezilidských vztahů, které existuje v různých podobách v různých společnostech. Jeho smysl však zůstává stejný:

- *Nedělej druhým, co nechceš, aby dělali tobě. (Konfucius)*
- *Člověk se nemá vůči druhým chovat způsobem, který je mu samému proti mysli. To je jádro vší morálky. (Mahábhárata)*
- *Co nemáš rád, nikomu nedělej. (Tobiáš)*
- Čím se liší předcházející Zlatá pravidla od následující formulace, která se objevuje v Novém zákoně?
 - *Jak chcete, aby lidé jednali s vámi, tak jedněte vy s nimi. (L 6, 31)*
(Formulace je pozitivní, navíc má formu přikázání.)
- Která z formulací je ti nejbližší? Barevně si ji označ v pracovním sešitě.

¹⁴³ FISCHEROVÁ, Daniela. *Jiskra ve sněhu*. Vyd. 2. Praha: Vyšehrad, 2002, s. 38-39. Mozaika.

¹⁴⁴ SOKOL, Jan. *Etika a život. Pokus o praktickou filosofii*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2010. s. 100-103.

5.9.3.3 Žít jako člověk

Cíle:

- vysvětlí obsah lidských práv definovaných ve Všeobecné deklaraci
- uvede příklady porušování lidských práv
- vyhledá základní informace o organizacích podporujících lidská práva, které působí v ČR
- vyhledá informace o jedné z osobností, které se zasadily významnou měrou o dodržování lidských práv
- na demonstrované situaci odhalí upírání lidských práv

EVOKACE

Vyučující pustí žákům sociální spot s názvem Dveře¹⁴⁶. Během jedné minuty projde dveřmi na fotobuňku celá řada lidí různého věku, stáří, rasy i pohlaví. Tento bezdějový snímek končí pohledem na detail fotobuňky s informací: „Lidé by se mohli od techniky hodně přiučit.“ Podstatné je, aby vyučující pohotově zareagoval a v tomto místě (0:00:57) snímek zastavil a neodhalil celý význam spotu, tj. závěrečnou informaci „stop rasismu“.

- Co by se podle vás mohli lidé přiučit od techniky?
Má technika v něčem „navrch“?
- Na co chtěl autor snímku upozornit? Jaké téma bylo ve skutečnosti zpracováno?
- Co jsou podle vás lidská práva? Jaký mají obsah?

UVĚDOMĚNÍ

1. Puzzle. Žáci si sednou na zem (ideálně učebna s kobercem) do kruhu a vylosují si jednu část plakátu (viz pracovní arch k této aktivitě). Na každém kousku je z jedné strany část fotografie a z druhé strany popis jednoho práva ukotveného

¹⁴⁶ Dveře [DVD]. Sociální spoty. Kategorie Rasismus, spot č. 26. Jeden svět na školách. Praha: Člověk v tísni, 20XX.

ve Všeobecné deklaraci lidských práv. Jeden z dobrovolníků přečte právo uvedené na jeho lístečku a vysvětlí jeho význam, případně uvede příklad z denního života. Lísteček položí doprostřed kruhu fotografií směrem nahoru. Pokračuje žák, který může svým ústřížkem navázat. Jakmile na každého vyjde řada, je celý plakát (fotografie, která zachycuje 2 chlapce na východě Konga při těžbě zlata, jedné z nejtěžších forem dětské práce) pohromadě a poslouží k následné diskusi:

- Jak na vás snímek působí?
- Odhadnete, ze které části světa je fotografie pořízena?
- Při jaké příležitosti byli kluci vyfoceni? Jsou spokojení?
- S určitostí lze tvrdit, že nemusí chodit do školy. Měnili byste s nimi? Myslíte, že oni s vámi ano? Zdůvodněte.
- Z jakých důvodů nemohou chodit do školy?
- Proč nejsou s nimi žádní dospělí? Kde mohou být jejich rodiče?
- Jaké jsou vaše povinnosti doma? Považujete tyto povinnosti za formu dětské práce?

2. Honba za informacemi. Skupinová práce, v učebně výpočetní technologie.

Pěti-/šestičlenné skupiny vzniknou rozlosováním písmen slova „právo“. Skupinu tvoří žáci stejného písmene.

Úkolem každé skupiny je nalézt (a ověřit) v prostředí sítě Internet informace k zadanému tématu:

P: Co to jsou lidská práva. Konkrétní příklady porušování lidských práv.

R: Významné osobnosti, které se zasadily o dodržování lidských práv.

Á: Právní dokumenty, které zaručují lidská práva.


V: Organizace, které se v ČR zasazují o dodržování lidských práv.

O: Která instituce řeší případy porušování lidských práv v rámci Evropy?

Tentokrát v závěru aktivity nebudeme sdílet získané informace, ke stejnému účelu totiž slouží závěrečná reflexe.

REFLEXE

Bingo.¹⁴⁷ V pracovním sešitě žáků je připravena tabulka s otázkami:

1. Jak se nazývá dokument, kterým byla vyhlášena lidská práva? (Všeobecná deklarace lidských práv)
2. Které právo je/bylo upíráno některým lidem v ČR?
3. Které lidské právo bylo upřeno tobě?
4. Která organizace bojuje v ČR za lidská práva? (Amnesty International, Český helsinský výbor, Člověk v tísni, UNHCR, ...)
5. Jakou povinnost máme my všichni směrem k lidským právům? (Respektovat lidská práva druhých lidí)
6. Uveď konkrétní případ diskriminace.
7. Jaká osobnost bojovala za lidská práva?
8. Uveď konkrétní příklad porušení práva na život.
9. Uveď konkrétní příklad porušení práva na soukromí.
10. Která instituce brání v Evropě lidská práva? (Evropský soud pro lid. práva)
11. Čím je významné datum 10. prosince? (Den lidských práv a svobod)
12. Jak vypadá symbol míru? Nakresli ho. 

Úkolem žáka je rozejít se po třídě a získat odpovědi na všechny zadané otázky v tabulce. Každý z jeho spolužáků mu však může poskytnout odpověď pouze na jedinou otázku. První, kdo má vyplněnou celou tabulku, zakřičí BINGO a aktivita končí. V kruhu sdílíme výsledky, které případně korigujeme. Žáci si doplní chybějící odpovědi.

Sebehodnocení dle sady kritérií

Kritéria	★★	★	☹
Společná práce Puzzle	Vysvětlil/a jsem lidské právo na svém lístečku. Zapojil/a jsem se do diskuse nad fotografií.	Vysvětlení lidského práva mi činilo problém, zapojil/a jsem se však do diskuse nad fotografií.	Právo jsem nevysvětlil/a. Nezapojil/a jsem se do diskuse.
Společná práce Bingo	Získal/a jsem odpovědi alespoň na 9 otázek Alespoň 5 spolužákům jsem odpověděl/a na zadanou otázku.	Získal/a jsem odpovědi alespoň na 6 otázek Alespoň 3 spolužákům jsem odpověděl/a na položenou otázku.	Získal/a jsem odpovědi na méně než 6 otázek Na položenou otázku jsem odpověděl/a méně než 3 spolužákům.

¹⁴⁷ BRANDER, Patricia. *Kompas: manuál pro výchovu mládeže k lidským právům*. Vyd. 1. Překlad Eva Potužníková, Martin Potužník. Praha: Argo, 2006, s. 206-208.

5.9.3.4 Bez práce nejsou koláče

Cíle:

- zvažuje dopady lehce nabytých peněz
- přemýšlí o postavení práce ve svém hodnotovém žebříčku
- uvažuje o své budoucí kariéře, zaměstnání
- stanoví si cíle, které povedou k budoucí profesi

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující přečte příběh Tvrdá práce od Bruna Ferrera.

Vypráví se, že slavní filmoví tvůrci a herci, kteří žijí v Los Angeles a „pracují na velkém projektu“, líčí svůj všední den takto: „Vstává se v osm. Nejdřív si dáte pomerančový džus a svou dávku vitaminů. Následuje půlhodinová procházka se psem, která vám dodá chuť na snídani. Potom si čtete noviny a poštu. O půl desáté si zaplavete v bazénu a dáte si několik uvolňujících cviků. Potom se vykoupete, vyhříváte na sluníčku a dokončíte ranní toaletu. Následuje oběd, na který můžete pozvat přátele.

Po obědě a kávě je většinou čas na zhlédnutí soukromé projekce nějakého filmu nebo nákupy a vyřízení telefonátů. O čtvrté si můžete vybrat mezi tenisem, jízdou na koni a golfem.

Po návratu si znovu zaplavete v bazénu a následuje odpolední strečink a fitness. Po cvičení si dáte sprchu, masáž a velmi vhodná je malá siesta. Když se večer probudíte, je vám osmdesát.“¹⁴⁸

Otázky k diskusi

- Je popsán způsob života záviděníhodný? Co lze na takovém životě obdivovat?
- Jak rozumíte závěru příběhu, ve kterém se píše, že je vám najednou osmdesát?
- Může člověku, který prožije podobný život, něco chybět?
- Bude takový člověk druhými spíše obdivován nebo zatracován? Jaký bude mít podle tebe žebříček hodnot? Jak mocné jsou lehce nabyté peníze?
- Chtěl/a bys být synem/dcerou zámožného člověka? Jaký život bys chtěl/a vedle něj (s ním) žít?
- Myslíš si, že podobní lidé z příběhu žijí i v České republice?
- Jak dlouho může trvat vydělat poctivou prací jeden milión korun?

¹⁴⁸ FERRERO, Bruno. *Živá voda pro duši*. Vyd. 2. Překlad Ivana Hlaváčová. Praha: Portál, 2010. s. 42.

UVĚDOMĚNÍ

1. Komunitní kruh. Vyučující položí každému otázku: **Jakou profesi bys chtěl/a v dospělosti vykonávat?** Zároveň požádá o stručné zdůvodnění volby.

2. Individuální práce. Otázka: Vzpomínáte si, jak se sny mění ve skutečnost? (Odkaz na stejnojmennou lekci v tématu Kreativita a iniciativa.)

Úkolem žáků je naplánovat a pojmenovat dílčí kroky pro dosažení svého vytouženého povolání.

Sdílení „životních plánů“ jednotlivců, kteří se o ně chtějí podělit s ostatními, v kruhu. Ostatní mohou poskytnout své případné rady.

3. Příběh Jakuba Rože. Vyučující poskytne časový prostor, aby si žáci přečetli novinový článek o Jakubu Rožovi, který jim dá na kopii pracovního archu. Poté pustí záznam z televizního pořadu Show Jana Krause¹⁴⁹, resp. rozhovor se třetím hostem Jakubem Rožem, jenž byl uveřejněn v premiéře dne 20. 1. 2012.

- V čem spočívá úspěch Jakuba Rože?
- Jak dalekou cestu musel podle vás za svým úspěchem ujit? Která rozhodnutí musel učinit?
- S jakými problémy/těžkostmi se podle vás musel vypořádat?
- Považujete jeho peníze za zisk z tvrdé práce? Nebo k němu „přišly“ úspěch a peníze samy?
- Musí si podle vás klást další náročné cíle, když už dosáhl takového úspěchu?
- Využívali byste aplikaci školního sešitu? Usnadní nahrazení vlastních poznámek cizími zápisky vaši vlastní cestu za vzděláním?

¹⁴⁹ Show Jana Krause: Jakub Rož [TV pořad]. Praha: Prima family, 2012 [cit. 21.1.2012]. Dostupné z: <http://www.iprima.cz/videoarchiv/220935/6577/all>

REFLEXE

Skupinová práce. Čtyřčlenné skupiny vzniknou prostým rozpočítáním žáků. Úkolem každé skupiny je diskutovat nad jednotlivými výroky a nakonec rozhodnout, která tvrzení považuje skupina za pravdivá a která nikoliv.

Jednotlivé výroky jsou inspirovány textem Hala Urbana¹⁵⁰.

- Díky tvrdé práci si uvědomujeme své možnosti.
- Každý den nám dává příležitost buď fňukat a stěžovat si na těžkosti života, anebo se jim postavit. Tvrdá práce je dobrý přístup.
- Tvrdá práce přináší pocit uspokojení.
- Poctivá práce odhalí to nejlepší, co je v nás.
- Tvrdou prací si získáme úctu okolí.
- Někdy uspějeme, jindy ne, ale vždycky se cítíme líp, když se snažíme o dobrou práci.
- Tvrdá práce dává životu smysl.
- Pracovití lidé bývají zdravější.

Sebehodnocení

Sebehodnocení by už mělo patřit do činností, které žáci dobře ovládají. Od této lekce jim přestaneme ke kritériím poskytovat konkrétní indikátory. Ponecháme na jejich dovednostech, aby sami zhodnotili míru dosažení stanovených kritérií.

Kritéria pro sebehodnocení

Diskuse: příběh Tvrdá práce; individuální práce: stanovení vlastních cílů; diskuse: příběh Jakuba Rože; skupinová práce: tvrzení o tvrdé, poctivé práci.

¹⁵⁰ URBAN, Hal. *To nejdůležitější v životě*. Vyd. 2. Překlad Hana Petráková. Praha: Portál, 2007. s. 103 - 107.

5.9.3.5 Můj čas

Cíle:

- zvažuje, zda nakládá efektivně se svým volným časem
- zvažuje, nakolik pokrok (nové technologie) šetří či naopak ubírá člověku čas
- uvažuje, kolik vlastního času věnuje svým blízkým

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující pustí žákům píseň H. Zagorové, S. Hložka a P. Kotvalda *Můj čas*¹⁵¹ (úvodní píseň seriálu *Sanitka*). Následně pokládá otázky:

- Jak vnímáte slova v písni „můj čas“? Co dané sousloví vyjadřuje? (Život)
- Lze svůj čas nějak uschovat, hromadit, skladovat?
- Lze čas vypůjčit, dát část vlastního času někomu druhému? Co se míní slovy věnovat druhému svůj čas?
- Ocitli jste se někdy v časové tísní? Jak takovou situaci řešíte?
- Je vhodné „krást“ čas z vlastního spánku? Kolik hodin denně spíte?

UVĚDOMĚNÍ

*„Čas. Jsme nuceni ho minutu po minutě utrácet. A jakmile jsme ho utratili, už ho nikdy nezískáme zpět. Proto měříme kvalitu života způsobem, jakým trávíme čas. Čas skutečně je život.“ Hal Urban*¹⁵²

1. Kromě úvodních slov H. Urbana přečte vyučující žákům příběh Pokrok.

Když moje babička chtěla navštívit svou matku, potřebovala na cestu tři dny. Jeden den jela kočárem, druhý den vyprávěla, co je nového, a poslouchala, co se událo u její matky, chvíli byly v kuchyni a chvíli na zahradě, a třetí den jela kočárem zpátky domů.

Když se za matkou vydala moje matka, potřebovala dva dny. Jela vlakem, a když měla štěstí a vlak na přestupních stanicích neměl zpoždění, dorazila ke své matce ten den večer. Všechno si povprávěly a matka druhý den zase odjela.

Když jedu za matkou já, trvá mi to půl hodiny. Jezdím autem a stavím se asi jen na deset minut, protože děti se nudí a já musím ještě stihnout nákupy.

*Jestli za mnou bude jednou jezdit má dcera, na jak dlouho se asi zastaví?*¹⁵³

¹⁵¹ ZAGOROVÁ, Hana, Stanislav HLOŽEK a Petr KOTVALD. *Můj čas* [CD]. Praha: Multisonic, 2007.

¹⁵² URBAN, Hal. *To nejdůležitější v životě*. Vyd. 2. Překlad Hana Petráková. Praha: Portál, 2007. s. 115.

¹⁵³ FERRERO, Bruno. *Živá voda pro duši*. Vyd. 2. Překlad Ivana Hlaváčová. Praha: Portál, 2010, s. 60.

Hodnotová reflexe

- Jaký čas trávíte se svými blízkými, se svou rodinou? Je podle vás dostačující? Je ho příliš? Nebo naopak nedostatek?
- Proč si myslíte, že většina lidí tvrdí, že čas plyne rychleji než v minulosti?

2. Skupinová práce, čtyřčlenné skupiny vzniknou rozlosováním, skupinu tvoří členové s různými přístroji na měření času. Aktivita **Moderní doba**. Na předchozím příběhu bylo patrné, jak by měly vymoženky moderní doby člověku šetřit čas. Vzdálenost, kterou naši předkové zdolávali dva dny, urazíme dnes za půl hodiny. Vyučující zadá následující úkoly:

- a) Ve skupině přemýšlejte, které **moderní technologie** šetří člověku čas; odhadněte, kolik času může člověk ušetřit jejich používáním každý měsíc.
- b) Existují i moderní technologie, které člověku čas naopak krátí? Které? Kolik času utratí člověk jejich používáním každý měsíc?

Poznatky z diskuse si poznamenejte do pracovního sešitu. Následuje sdílení skupinového úkolu.

3. Zamyšlení: Jak nejlépe využít svůj čas?¹⁵⁴ Vyučující spolu se žáky uvažuje o uspořádání času člověka tak, aby byl efektivně využit a on neměl pocit, že mu čas „plyne mezi prsty“.

- Každý den **naplánavat nutné aktivity**; věnovat pár minut přemýšlení o následujícím dni, rozlišit důležité věci od méně důležitých; čas věnovat nejprve důležitějším věcem.
- Novým **úkolům** určovat **konkrétní data splnění**. Nakolik stojí druhý člověk o setkání se mnou, pokud mi řekne: „Někdy se musíme sejít!“ S velkou pravděpodobností se s takovým člověkem následující měsíc neuvídím. Co když mi druhý nabídne: „Příští pondělí bychom mohli společně zajít v půl dvanácté na oběd.“ Je setkání s ním reálnější?
- Naučit se **odmítnout** příležitosti, které jsou **nad** naše **časové možnosti**.

¹⁵⁴ Inspirace: URBAN, Hal. *To nejdůležitější v životě*. Vyd. 2. Překlad Hana Petráková. Praha: Portál, 2007. s. 114-120.

- **Velké úkoly rozdělit na menší „díly“**, naplánovat postupné zvládnutí úkolu. Napsat desetistránkovou seminární práci do konce měsíce může znít jako obtížný úkol, pokud si však stanovím jednotlivé kapitoly a dám jim přesné termíny, např. napsat jednu kapitolu každý týden, úkol zní jednodušeji a budu mít mnohem menší tendenci ho odkládat z důvodu hrozby jeho nezvládnutí.
- **Vypozorovat**, ve kterou dobu podává mé tělo **nejvyšší výkony**. Podle biorytmu je *„pro duševní činnosti a učení vhodná doba mezi 9:00 – 11:00 a 19:00 – 21:00 hodinou“*.¹⁵⁵ U každého jedince jsou však biologické hodiny nastaveny různě. Někdo je aktivní ráno, brzy vstává, ale brzy také chodí spát (skřivan), jiný si rád ráno poleží a pak ponocuje, jeho aktivita je výraznější odpoledne a večer (sova).
- **Neodkládat a nehromadit úkoly** s neurčitými termíny. Některé jedince sice vyburcuje stres, který vznikne v důsledku hromadění úkolu a vypršení lhůty na jejich splnění, k vyšším výkonům, dlouhodobě je takové počínání z hlediska zdraví zcela nevhodné.

Žáci ve stejných skupinách (jako při předchozí aktivitě) shrnou poznatky, ke kterým jsme společně došli, a poznamenají si je do pracovního sešitu.

- 4. Domácí úkol.** Zjistit a popsat, na jakém principu pracuje stroj na měření času, který je vyobrazen na losu, pomocí kterého se žáci dělili do skupin.

REFLEXE

- 1. Individuální úkol.** Naplánujte aktivity svého zítřejšího dne. Držte se pravidel, která jsme zmiňovali; měla by zajistit, že vám zítřejší čas „neproteče mezi prsty“.

Následná reflexe

- Lišil se den, jehož aktivity jste pečlivě naplánovali od „všedních“ dnů?
- Stihli jste všechny naplánované aktivity?

¹⁵⁵ KREJČÍ, Milada, Lenka ŠULOVÁ, František ROZUM a Dagmar HAVLÍKOVÁ. *Výchova ke zdravému životnímu stylu*. 1. vydání. Plzeň: Fraus, 2011. s. 147.

- Měli jste pocit, že máte najednou více času než obvykle?
- Zařadili jste do svého programu i setkání se svými blízkými, s rodinou?

2. V předchozí lekci jsme hovořili o tvrdé práci, která člověku přináší uspokojení a doprovází jeho kvalitní život. Dnes jsme pečlivě plánovali svůj čas, respektive aktivity celého dne.

- Znamená to, že v životě člověka není místo pro odpočinek?
- Jaký vnímáte rozdíl mezi odpočinkem a zahálkou?
- Jakým způsobem a jak často odpočíváte vy?

Na závěr lekce přečte vyučující příběh Dva dřevorubci od Bruna Ferrera.

V lese káceli stromy dva dřevorubci. Stromy byly vysoké a měly mohutné a tvrdé kmene. Oba dřevorubci byli zdatní, ale každý z nich se do práce pustil jiným způsobem. Ten první se do svého kmene vytrvale zasekával ránu za ranou. Nikdy se nezastavil, narovnal záda jen na okamžik, když potřeboval nabrat dech. Druhý dřevorubec si čas od času dopřál přestávku. Když zapadalo slunce, první dřevorubec byl teprve v polovině kmene. Potil krev a byl rád, že už bude večer. Nevydržel by pracovat ani o minutu déle. Zato ten druhý stačil podetnout celý strom. Jak je to možné? Vždyť oba začínali současně a stromy byly stejně velké! První dřevorubec nevěřil svým očím. „To nechápu! Jak se ti podařilo podsekat celý strom, když ses pořád zastavoval?“ Druhý se usmál: „Ty jsi viděl, že jsem se zastavoval, ale nevěšil sis, že jsem si při každé přestávce naostřil sekeru!“¹⁵⁶

Kritéria pro sebehodnocení

Diskuse: můj čas, jak nejlépe využít svůj čas, odpočinek; skupinová práce: moderní technologie – úspora nebo ztráta času?; domácí úkol: princip fungování stroje na měření času; individuální práce: plán aktivit pro zítřejší den.

¹⁵⁶ FERRERO, Bruno. *Živá voda pro duši*. Vyd. 2. Překlad Ivana Hlaváčová. Praha: Portál, 2010, s. 74.

5.9.3.6 Krb přítele

Cíle:

- uvažuje o hodnotách, na nichž je založeno přátelství
- vnímá okruh svých přátel
- napíše vzkaz člověku, kterého považuje za přítele

EVOKACE

Komunitní kruh. Vyučující uvede příběh Adresát neznámý od Kressmann Taylor: Dva přátelé, umělci, Martin a Max se před dvaceti lety přestěhovali z Německa do Kalifornie, kde společně založili uměleckou galerii. Ta na tehdejší dobu (rok 1933) slušně prosperuje. Vede ji Max, který žije sám, zatímco Martin se rozhodl k návratu se svou rodinou do Berlína. Martinovi zůstává podíl, Max mu posílá pravidelné vyúčtování a polovinu zisku. Po krátké době se rozhodne vrátit do Berlína i Maxova sestra Grisella...

Poté přečte/pustí¹⁵⁷ následující dopis.

21. ledna 1933

Drahý Martine,

velice rád jsem poslal Tvou adresu Griselle. Pokud jí už nedošla, dostane ji co nevidět. To bude radost, až se s Vámi se všemi sejde! Budu v duchu s Vámi s takovou radostí, jako kdybych se k Vám připojil osobně.

Píšeš o tamní chudobě. Letos v zimě to tu bylo zlé, ale samozřejmě jsme nikdy nezažili takovou bídu, jaká je v Německu. Osobně máme oba štěstí, že naše galerie má tak spolehlivé stálé zájemce. Samozřejmě i naši zákazníci omezují své nákupy, ale kdyby kupovali jen polovinu toho, co dřív, budeme na tom pořád slušně, sice nijak přehnaně, nicméně velmi slušně. Ty oleje, co jsi poslal, jsou vynikající a ceny neuvěřitelné. Téměř okamžitě je uplatním s úděsným ziskem. A ta ošklivá madona je už pryč! Ano, koupila ji stará paní Fleshmanová. Dočista jsem žasl, jak bystře odhadla její hodnotu, takže jsem váhal se stanovením ceny! Podezírala mě, že mám v záloze ještě dalšího zákazníka, a tak jsem uvedl přímo nemravný obnos. Skočila na něj a při vypisování šeku se potutelně usmívala. Jen ty pochopíš, jak jsem jásal, když si tu hrůzu odnesla. Až se občas stydím, Martine, jak se raduji z takových drobných, bezcenných vítězství. Ty v Německu, když se před Elsinými příbuznými honosíš svým venkovským sídlem a majetkem, a já v Americe celý blažený, že jsem dostal starou nerozumnou ženskou, aby si koupila nějakou úděsnost. To je mi pěkné vyvrcholení pro dva čtyřicetileté muže! Tomu jsme zasvětili celý život, abychom systematicky shromažďovali peníze a pak se jimi na veřejnosti naparovali? Neustále sám sebe kárám, ale jednám jako dřív. Žel, všechny nás lapil týž koloběh. Jsme marniví a nepoctiví, protože musíme vítězit nad jinými marnivými a nepoctivými lidmi. Kdybych neprodal paní Fleshmanové tu naši hrůzu, někdo jiný by jí prodal něco ještě horšího. Musíme se s takovými nezbytnostmi smířit. Je však oblast, kde vždycky nalezneme něco opravdového, totiž krb přítele, kde odhodíme veškerou marnivost a nalezneme vřelost a pochopení, kde je drobné sobectví vyloučeno, kde víno, knihy a rozhovory dávají naší existenci jiný smysl. Tím vytváříme něco, co faleš nedokáže zasáhnout. Jsme doma.

Kdo je ten Adolf Hitler, který zřejmě stoupá k moci v Německu? Co jsem o něm četl, se mi ani trochu nezamlouvá.

Obejmi za mne svou drobtinu a plodnou Elsu. Co nejsrdečněji Tě zdraví Tvůj Max¹⁵⁸

¹⁵⁷ TAYLOR, Kressmann. *Adresát neznámý* [CD]. Stopa 3. Čte Marek Eben a Ivan Trojan. Praha: Tympanum, 2009. 56 minut.

¹⁵⁸ TAYLOR, Kathrine Kressmann. *Adresát neznámý*. Vyd. 1. Překlad Dagmar Steinová. Praha: Academia, 2003.

Hodnotová reflexe

- Jak vzniká přátelství mezi dvěma lidmi?
- Je přátelství jiné mezi dvěma muži a mezi dvěma ženami?
- Může existovat i přátelství mezi mužem a ženou? Jaká je potom hranice mezi přátelstvím a láskou?
- Co si představujete pod pojmem „krb přítele“?
- Na jakých hodnotách je založeno přátelství mezi Maxem a Martinem?
- Je přátelství trvalé? Na čem závisí jeho pevnost? Mohou ho nějaké okolnosti narušit?
- Max v dopise Martinovi píše: „Všechny nás lapil týž koloběh. Jsme marniví a nepoctiví, protože musíme vítězit nad jinými marnivými a nepoctivými lidmi.“ Máte podobné pocity? Jsou kolem vás lidé, kteří se příliš starají o sebe a nejsou úplně poctiví?
- Max zůstal v Kalifornii, Martin se vrátil zpět do Berlína. Může přátelství trvat i na dálku? Zůstane stejně pevné?
- Mohou peníze (či obchodní vztahy) narušit přátelství?

UVĚDOMĚNÍ

1. Nedokončené věty. Skupinová práce. Čtyřčlenné skupiny vzniknou rozlosování veršů písně Přítel od Jarka Nohavici. Skupinu tvoří žáci, kteří poskládají celou sloku. Než se žáci dají do hledání skupin, pustí jim vyučující zmíněnou píseň. Může jim poskytnout i drobnou radu: pokud píseň neznáte, zapamatujte si obsah verše, který následuje po vámi vylosovaném verši. Verše se rýmují, hledejte společný rým.

Po seskupení týmů čeká žáky **nejprve individuální úkol**. Doplní do pracovního sešitu nedokončené věty, napíší první myšlenky, které je napadnou bez dlouhého přemýšlení. Následuje sdílení ve skupinách. Členové skupiny si vzájemně přečtou své verze a debatují, co je k uvedeným myšlenkám vedlo (osobní zkušenost, domněnky, zprostředkovaná zkušenost; zmiňují konkrétní

příklady). Důležité upozornění: respektujeme právo jedince na soukromí, pokud je některá z uvedených vět pro někoho citlivá nebo ji nechce sdílet z jiných důvodů, má na to plné právo a skupina tuto skutečnost akceptuje.

Nedokončené věty:

1. Opravdové přátelství pro mě znamená ...
2. Být někomu přítelem/přítelkyní mě zavazuje k ...
3. Oblíbený je ten, kdo ...
4. Člověk, který má 259 přátel na Facebooku je ...
5. Virtuální přátelství ...
6. Ten, kdo nemá žádného přítele, musí ...
7. Vypočítavost a faleš je pro přátelství dvou lidí ...
8. Pokud není člověk v kolektivu oblíbený, může se cítit osamoceny. To, že ho kolektiv nebere, může pramenit z ...
9. Takovému člověku bych mohl pomoci ...
10. Nejdůležitější je pro mě ...

2. Okruh mých přátel. Individuální práce. Žákům poskytneme prostor, aby přemýšleli o okruhu svých známých a přátel. Na koho z nich by se obrátili jako první, pokud by se dostali do problémů? Ke komu by zašli, když je jim smutno? A s kým chtějí sdílet svou radost?

Do pracovního sešitu si do schématu „buněk mého přátelství“ poznamenají konkrétní osoby (samozřejmě si je mohou „zašifrovat“, jde o to, aby sami věděli, kdo se pod danou šifrou skrývá). Buňky, které se nacházejí nejbližší JÁ, naznačují nejbližší přátele. Čím dále od středového JÁ, tím se z přátel stávají jen „známí“.

REFLEXE / TRANSFER DO ŽIVOTA

1. Pozdrav mému příteli. Pro tuto příležitost připraví vyučující žákům malý dárek. Dostanou od něj obálku a mohou si vybrat kartu velikosti A6 své oblíbené

barvy. Mají možnost potěšit svého přítele. Kromě pozdravu by na kartu měli napsat, co pro ně jejich přátelství znamená.

Pokud se jejich přítel/přítelkyně nachází na půdě školy, „tajně“ mu předá svou obálku, kromě radosti mu tak připraví i překvapení. Obálku s jeho jménem může zanechat na jeho lavici, založit do sešitu nebo mu ji osobně předat. Vzdálenějším přátelům doručí dopis pošta, ne virtuální, nýbrž klasická.

2. A jak to dopadlo s Martinem a Maxem? Jejich budoucnost byla naznačena v jedné z posledních Maxových vět: „Kdo je ten Adolf Hitler, který zřejmě stoupá k moci v Německu? Co jsem o něm četl, se mi ani trochu nezamlouvá.“

Vyučující přečte/pustí¹⁵⁹ žákům stopu č. 12 z CD Adresát neznámý.

8. prosince 1933

Heil Hitler! Hluboce lituji, že mám pro Tebe špatné zprávy. Tvoje sestra je mrtvá. Byla, bohužel, jak jsi sám říkal, velice bláhová. Před necelým týdnem se sem dostavila, v patách tlupu SA-manů. V dome jsme měli pilno — od narození malého Adolfa minulý měsíc nebylo Else příliš dobře — byl tu lékař a dvě ošetřovatelky a kolem se motalo služebnictvo a děti.

Naštěstí jsem otevřel já. Nejprve jsem si myslel, že to je nějaká stará žena, pak jsem však zahlédl její obličej, a navíc viděl, jak SA-mani prošli bránou do parku. Mohu ji ukrýt? Šance byla jedna k tisíci. Za chvíličku na ni narazí nějaká služebná. Mohu dopustit, aby prohledali dům, když nemocná Elsa leží v posteli, a riskovat, že mě zatknou, protože chráním Židovku, a že ztratím vše, co jsem si tu vybudoval? Jako Němec mám samozřejmě jasnou povinnost. Předváděla své židovské tělo na jevišti před čistými mladými Němci. Měl bych ji zadržet a předat SA-manům. To jsem ale nemohl udělat.

„Všechny nás zničíš, Grisello,“ řekl jsem jí. „Musíš běžet hlouběji do parku.“ Podívala se na mne a usmála se (vždycky byla kurážná) a sama se rozhodla.

„Nedokázala bych Ti ublížit, Martine,“ prohlásila a seběhla po schodech a zamířila ke stromům. Byla však nepochybně unavená. Neutíkala příliš rychle a SA-mani ji zahlédli. Byl jsem bezmocný, zašel jsem do domu. Za několik minut přestala křičet a ráno jsem pak poslal její tělo do vsi, aby ji pohřbili. Bylo od ní bláhové, že přijela do Německa. Chudinka Grisella. Truchlím s Tebou, ale jistě pochopíš, že nebylo v mých silách jí pomoci.

Musím Tě požádat, abys mi už víckrát nepsal. Každé slovo, které přichází do domu, je cenzurováno a nedokážu odhadnout, kdy začnou otvírat i poštu pro banku. Nehodlám nadále mít nic společného se Židy, až na příjem peněz. Není to pro mne zrovna nejlepší, že se k nám chtěla uchýlit Židovka, a žádné další spojení nelze tolerovat. Zde se utváří nové Německo. Záhy ukážeme světu, jak velké věci dokážeme s naším Velkolepým Vůdcem. Martin¹⁶⁰

Kritéria pro sebehodnocení

Diskuse: příběh Adresát neznámý; skupinová práce: individuální dokončení vět a jejich sdílení ve skupině; individuální práce: okruh mých přátel a pozdrav pro mého přítele/přítelkyni.

¹⁵⁹ TAYLOR, Kressmann. *Adresát neznámý* [CD]. Čte Marek Eben a Ivan Trojan. Praha: Tympanum, 2009. 56 minut.

¹⁶⁰ TAYLOR, Kathrine Kressmann. *Adresát neznámý*. Vyd. 1. Překlad Dagmar Steinová. Praha: Academia, 2003.

5.9.3.7 Být vděčný za to, co mám¹⁶¹

Cíle:

- uvědomí si své bohatství
- reflektuje svůj vděk nejen za přátele a věci

EVOKACE

1. Komunitní kruh. Vyučující položí otázku: **Kolikrát za den si postěžujete? Na co si stěžujete nejčastěji?**
2. Jak rozumíte slovům Benjamina Franklina: „Vodu neoceníme, dokud nám nevyschne studna.“ Uveďte konkrétní příklady ze života, které by uvedené tvrzení potvrdily.
3. Vyučující přečte příběh Bohatství od Bruna Ferrera.

Krátce před Vánocemi položila učitelka dětem dvě otázky: „Co myslíte, kdo z vás je chudý? Kdo by měl dostat vánoční dárek?“

Děti, které se považovaly za chudé, zvedly ruku.

Bylo to v malém městečku, kde se všichni znali. Nejen podle jména. Všichni věděli, kde kdo bydlí, co dělá, kdo jsou jeho rodiče i jak je na tom finančně. Po vyučování zavolala učitelka do svého kabinetu osmiletého Diniho. Jeho rodiče pocházeli z Afriky. Rodina přijela do městečka teprve nedávno a všem bylo známo, že jsou velmi chudí.

Učitelka Diniho vyzvala, aby se posadil, a zeptala se ho, proč předtím nezvedl ruku.

Dini na to řekl: „Protože nejsem chudý.“

„A kdo je podle tebe chudý?“

„Děti, které nemají rodiče.“

Učitelka se zarazila, užasle na něj pohlédla, chvíli mlčela a pak ho poslala domů.

Druhý den přišel Diniho otec domů se širokým úsměvem na tváři. Učitelka se prý stavila u něho v práci.

„Můžeme být na našeho syna opravdu hrdí,“ dodal a pověděl ženě, co mu řekla učitelka.

Na Štědrý večer rozbalil Dini pod stromečkem balíček s dárkem. Byly v něm dva páry zbrusu nových bot - jeden pár pro něj, jeden pro sestřičku. Ještě nikdy nedostali úplně nové boty.

Ale i kdyby Dini dárek nedostal, stejně věděl, že jeho rodina je nejbohatší na světě.¹⁶²

- Co si představujete pod pojmem chudoba? Kdo je podle vás chudý?
- Kolik peněz by měl člověk vydělat, aby byl bohatý? Nebo peníze nemají na bohatství vliv?
- Byl podle vás Dini šťastný?

¹⁶¹ Celá lecke je inspirována kapitolou Být vděčný je zvyk – ten nejlepší jaký kdy budete mít z knihy: URBAN, Hal. *To nejdůležitější v životě*. Vyd. 2. Překlad Hana Petránková. Praha: Portál, 2007, 147 s.

¹⁶² FERRERO, Bruno. *Úsměvy pro duši*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, s. 32.

UVĚDOMĚNÍ

1. Individuální (soukromá!) práce. Každý přemýšlí o svém bohatství, o lidech, které má rád, o věcech, které ho obklopují, o svých možnostech, snech, ...

Do svého pracovního sešitu poznamená do třech sloupců, za co je vděčný. Rozlišuje materiální svět (věci); lidi, kterých si váží a do třetího sloupce poznamená vše, co se nehodí do předchozích dvou kategorií.

Žákům poskytneme dostatek časového prostoru.

2. Projekce části dokumentu Děti ze stanice Leningradská¹⁶³. Vyučující pustí dokument v časové stopě 00:01:17 – 00:07:57. Snímek zachycuje malé děti, které se z nejrůznějších důvodů, které v dokumentu prezentují, ocitly bez domova a žijí na ulici. V době, kdy byl snímek natočen, úřady odhadovaly, že na ulicích Moskvy žije 30 000 dětí.

Poznámka: Účelem této projekce je napomoci žákům k případné korekci v jejich hodnotovém žebříčku. Někteří tápou, za co jsou v životě vděční, tento snímek jim připomene řadu jistot, které mají, aniž by si je uvědomovali.

Hodnotová reflexe

- Za co jsou vděčné děti z Leningradské?
- Čím se liší jejich den od vašeho?
- Znovu projděte své seznamy toho, za co jste vděční. Nezapomněli jste na něco? Případně své „seznamy vděčnosti“ doplňte.

REFLEXE / TRANSFER DO ŽIVOTA

Být vděčný je zvyk – ten nejlepší jaký kdy budete mít. Není to jen zvyk, ale i přístup. Jsme-li schopni ocenit to, co máme, získali jsme jeden z klíčů k životnímu uspokojení. H. Urban

Vyučující vyzve žáky, aby si na své bohatství zvykli. Důležité je, připomenout si ho alespoň dvakrát denně v průběhu celého týdne až do dalšího setkání. Je docela

¹⁶³ POLAK, Hanna a Andrzej CELÍNSKI. *Děti ze stanice Leningradská* [DVD]. Jeden svět na školách - Kdo jiný? Polsko: Člověk v tísni, 2004 [cit. 2012-01-20].

možné, že poctivým *splněním tohoto úkolu se žákům přihodí nečekané zážitky*¹⁶⁴.

Pro snadnou kontrolu žáky požádáme, aby po každém přečtení svého seznamu zaznamenali datum a hodinu přečtení. Samozřejmostí je možnost provádět korekce seznamu, obměňovat ho, doplňovat.

NÁSLEDNÁ REFLEXE

- Změnily se nějak dny, ve kterých jste byli ve stálém kontaktu se vším, za co jste vděční? Čím byly jiné?
- Rozšiřovali jste seznamy? Které položky přibyly?

Kritéria pro sebehodnocení

Individuální práce: za co jsem vděčný; Diskuse: příběh Bohatství, dokument Děti ze stanice Leningradská; Domácí úkol: být v kontaktu s tím, za co jsem vděčný, dvakrát denně

¹⁶⁴ *Zázrak? Ne, jen pocit vděčnosti. Vděk dělá s myslí divy. Stačí, když se sami sebe zeptáme, čemu věnujeme pozornost. Soustředíme-li se na správné věci místo na špatné, život se výrazně zlepší. Ani po více než 30 letech, během nichž pokus provádím, mě nepřestává udivovat, jak účinně probouzí v lidech vědomí toho, co mají a za co mohou být vděční.*

In: URBAN, Hal. *To nejdůležitější v životě*. Vyd. 2. Překlad Hana Petráková. Praha: Portál, 2007, s. 62-63.

5.9.3.8 Svoboda třikrát jinak

Cíle:

- zvažuje, nakolik se cítí ve svém životě svobodný a kdo/co mu tuto svobodu dává
- uvědomí si hodnotu i „cenu“ (= povinnosti) svobody

EVOKACE 1

1. **Komunitní kruh.** Vyučující položí otázku: **Čím je pro vás svoboda? Kdy se cítíte být svobodní?**

UVĚDOMĚNÍ 1

1. Vyučující přečte příběh Diogenés v sudu od Hany Doskočilové.

V městě Korintu žil kdysi muž jménem Diogenés. Učený byl a moudrý, ale náramný podivín. Bydlel v prázdném sudu a celým jeho majetkem byly jen čtyři věci, které všude nosil s sebou: plášť, hůl, mošna na chléb a hliněný hrneček. Víc nepotřeboval, víc ani nechtěl. A když jedenkrát spatřil u studánky chlapce, jak pije rovnou z dlaně, i ten svůj hliněný hrneček vzal a zahodil.

„Čím méně toho člověk má, tím je šťastnější,“ tvrdil každému na potkání a bohatí korintští měšťané mu kvůli tomu nemohli přijít na jméno. Veřejně se mu vysmívali, prohlašovali ho za blázna, v koutku srdce mu však trochu záviděli, že si žije volný jako pták, že kvůli majetku nemá starosti a špatné spaní...

Záhy se o mudrci v sudu doslechl sám Alexandr Veliký a navštívil ho, právě když se Diogenés za sudem na sluníčku opaloval.

„Jsem Alexandr, mocný král.“

„Jsem Diogenés, nic víc.“

„Jakou laskavost ti mám prokázat?“ zeptal se král. „Ustup mi ze slunce,“ řekl Diogenés klidně. Ani nemrkl, ani palcem nehnul...

„Kdybych nebyl Alexandrem, přál bych si být Diogenem!“ zvolal mocný král, neboť pochopil, že jenom oni dva mají všechno, po čem touží.

Podobných historek o mudrci Diogenovi je spousta a jedna jako druhá dosvědčují, jak ho nikdy nic nepřivedlo z míry. Svého času prý bloumal přístavem a byl zajat mořskými lupiči. Odvlekli mudrce na loď a za mořem ho vystavili na tržišti jako otroka na prodej.

„Kdo mě koupí, musí mě taky poslouchat!“ vyvolával otrok Diogenés. A opravdu se našel zámožný kupec, který za něj dobře zaplatil a ustanovil podivína z Korintu učitelem všech svých synů...

Byla to dobrá koupě, rozhodně na ní kupec neprodělal. Diogenés mu jistě z dětí nevychoval žádné závistivé chudinky, co by kvůli větší nudli v sousedově polévce přestali mít radost ze života.¹⁶⁵

Hodnotová reflexe

- Čím méně toho člověk má, tím je šťastnější? Jaký je váš názor?
- Může mít člověk všechno, po čem touží?
- Měl Diogenés opravdu všechno?

¹⁶⁵ DOSKOČILOVÁ, Hana. *Diogenes v sudu a dalších dvacet známých příběhů z doby dávné a nejdávnější*. 2. vydání. Praha: Albatros, 1987. s. 32-35.

- Zámožný kupec z Korintu zaplatil za Diogena, aby se stal učitelem jeho synů. Co se od něj měli synové naučit?

2. Aktivita Čára. Vyučující rozdělí učebnu na dvě poloviny pomocí provázku, eventuálně nakreslí čáru křídou. Na pravou polovinu napíše (případně položí list papíru s nápisem) „Diogenés, nic víc“, na levou stranu „Alexandr, mocný král“. Otázka zní: **Kdo byl svobodnější? Alexandr nebo Diogenés?** Žáci vyjádří svou volbu postavením se do té poloviny místnosti, která podle jejich názoru nese jméno svobodnější osoby. Žáky postupně vyzýváme k argumentaci jejich stanoviska. Během aktivity mohou své rozhodnutí libovolně měnit tak, jak slyší argumenty druhých, vždy však musí přejít na tu polovinu třídy, která označuje jejich momentální přesvědčení.

Hodnotová reflexe

- Co znamená svoboda pro Diogena? Čím je mu dána?

(Absence překážek)

Následující otázky žáci zpracují **individuálně** do svých pracovních sešitů:

- Jaké máte ve svém životě překážky vy?
- Kdo vám je klade nejčastěji?
- Byli byste bez nich svobodnější?
- Představte si jeden den bez všech překážek, které jste vypsali. Jak by takový den vypadal?

3. Projekce druhé části¹⁶⁶ dokumentu Děti ze stanice Leningradská¹⁶⁷. Vyučující pustí dokument v časové stopě 00:09:33 – 00:21:40. Snímek zpracovává moskevskou problematiku dětí žijících na ulici. V této sekvenci se střídají chvíle nezávislých a tedy svobodných rozhodování dětí, které však upadají do závislosti na těkavých látkách a alkoholu s chvílemi, ve kterých si děti ulice uvědomují kruté limity své svobody – absenci rodičů, zejm. matky, špatné vyhlídky do budoucnosti, podlomené zdraví...

¹⁶⁶ První část žáci zhlédli v rámci předchozí lekce Buď vděčný za to, co máš. Záměrně na tento dokument navazujeme i v této lekci.

¹⁶⁷ POLAK, Hanna a Andrzej CELÍNSKI. *Děti ze stanice Leningradská* [DVD]. Jeden svět na školách - Kdo jiný? Polsko: Člověk v tísni, 2004 [cit. 2012-01-20].

Hodnotová reflexe

- Jeden z kluků ulice říká: „Lepší je bejt volnej, než žít v kleci.“ Co zřejmě rozumí klecí? Máte stejný názor? (Klec = sirotčinec)
- V písni, která dokresluje atmosféru dokumentu, se zpívá: „Nejlepší je bejt opilej. Život je snazší, když jsi opilej. Tak si to, člověče, užívej! Tak se prolejev.“
 - Z jakého důvodu podle vás děti ulice propadají alkoholu a těkavým látkám (čichají lepidlo)?
 - Je podle vašeho názoru život lepší, když je člověk ovlivněn alkoholem nebo psychotropními látkami? Své názory zdůvodněte.
- Jaké mají podle vás leningradské děti přání? O čem sní? Co je pro ně důležité?
- Jsou leningradské děti svobodnější než vy? Argumentujte.
- Nejsou vaše překážky uvedené v pracovním sešitě přeci jen příjemné? Pokud se váš názor na své omezování nějak změnil, poznamenejte si svůj osobní posun do sešitu.

EVOKACE 2

Komunitní kruh. Vyučující položí otázku: **Když jdete nakupovat, upřednostníte obchod s pultovým prodejem (stojíte za pultem a prodavač vás obsluhuje a dává zboží) nebo samoobsluhu, kde si zboží vybíráte sami?** Zdůvodněte.

UVĚDOMĚNÍ 2

Individuální, následně skupinová práce. Žáci se rozdělí do čtyřčlenných skupin pomocí losů, skupiny tvoří žáci s losy různých jogurtových příchutí. Vyučující nastíní žákům následující situaci: Jdete ráno do školy, nemáte svačinu, ale dostali jste na ni od rodičů peníze. Rozhodli jste se, že si dneska koupíte jogurt, a tak se

po cestě zastavíte v potravinách. Cestou do školy míváte hned 3 obchody, které mají svou nabídku zobrazenou ve vašem pracovním sešitě.

Žáci nejprve odpovědí na následující otázky individuálně:

- Ve kterém obchodě se zastavíte?
- Který z obchodů vám pravděpodobně nabídne největší svobodu při rozhodování?
- Je to ten samý, kam ráno zajdete pro svačinu?

Žáci nyní sdílí svá rozhodnutí ve své skupině, svou volbu každý zdůvodní. Vyučující následně poskytne prostor pro krátkou reflexi skupinové práce. V komunitním kruhu klade další otázky:

- Jak by měl vypadat obchod, který vám poskytne zcela svobodný prostor pro váš nákup?
- Má takový obchod i své nevýhody? Které?

REFLEXE 2

- Čím byla vyjádřena svoboda v předchozí aktivitě? (Množstvím volby)
- Cítil by se člověk svobodněji v obchodním domě, kde by mohl vybírat najednou ze všech existujících produktů jogurtů v České republice? Nebo je třeba mít možnost vybírat ze všech dostupných produktů v Evropě? Nebo ve světě?
- Jaká omezení by mě potkala, kdybych měl hypoteticky možnost vybrat jogurt ze všech existujících produktů na světě?
- Neposkytuje jisté omezení volby v tomto případě naopak větší svobodu?

EVOKACE 3

Komunitní kruh. Vyučující položí otázku: **Hrajete si rádi? Jakou hru jste hráli naposledy? Proč je podle vás hra oblíbená jak mezi dětmi, tak mezi dospělými?**

UVĚDOMĚNÍ 3

Aktivita **Lovci moudrých slov**. Tuto aktivitu je ideální provozovat venku nebo v tělocvičně. Ani realizace ve třídě však není vyloučena. Vyučující rozdělí žáky na dvě poloviny prostým rozpočítáním. Je zapotřebí, aby členové obou týmů byli vizuálně odlišeni (např. jeden tým si vyhrne rukávy; jeden tým si kolem paže uváže šátek; jeden tým si sundá přezůvky; ...) Obě skupiny se postaví do řady čelem proti sobě. Vyučující přišpendlí každému žákovi (pomocí spínacího špendlíku) na záda jednu/dvě slabiku/y následujícího citátu:

1. tým: „*Svoboda je jen jedna strana mince, na jejíž druhé straně je zodpovědnost.*“ *Václav Havel*¹⁶⁸

2. tým: „*Svoboda bez poslušnosti je zmatek a poslušnost bez svobody je otroctví.*“ *Abraham Lincoln*¹⁶⁹

Na oba konce herního pole připravíme šifrovací tabulku (viz pracovní arch) jednoho a druhého týmu, do které budou hráči zapisovat „ulovená“ slova druhého týmu. Úkol: Ulovit sdělení, které mají na zádech členové druhého týmu.

Pravidla hry:

1. Členů opačného týmu se nesmíme fyzicky dotýkat. Ze zad jim nesmíme strhávat texty.
2. Žádný z hráčů nesmí svůj text na zádech maskovat např. kapucí, vlasy, aj.
3. Žádný z hráčů nesmí opustit herní pole.
4. Vyhrává tým, který rychleji sestaví citát, jenž mají na zádech členové opačného týmu. (Vhodné je, aby učitel nabídl nějakou odměnu, např. bonbony)

Reflexe aktivity

- Dávala vám hra nějakou jistotu? Popište ji. (Přesně daná pravidla)
- Poskytla Vám tato hra nějaký druh svobody? Do jaké míry jste mohli jednat (hrát) svobodně?

¹⁶⁸ Citáty. *Citáty* [online]. © 2001 - 2012 [cit. 2012-02-05]. Dostupné z: <http://www.citaty.cz/citaty/index.asp?text=svoboda&btn=true&strana=1>

¹⁶⁹ Citáty. *Citáty* [online]. © 2001 - 2012 [cit. 2012-02-05]. Dostupné z: <http://www.citaty.cz/citaty/index.asp?text=svoboda&btn=true&strana=2>

- Jaký je rozdíl mezi hrou a skutečným životem?¹⁷⁰
- Fungovala by hra bez přesně vymezených pravidel? Znáte nějakou hru, která nemá žádná pravidla?
- Považujete pravidla této hry za spravedlivá?
- Je život také vymezen přesnými pravidly?¹⁷¹
- Jak rozumíte citátům V. Havla a A. Lincolna vyjadřujících se o svobodě?
- Jak je v jejich podání svoboda omezena?
- Jsou podle vás pro svobodu jednotlivce opravdu nutná nějaká omezení?
- Hovoříme-li o určitých omezeních svobody, jde stále o svobodu?

REFLEXE 3

- Čím byla vyjádřena svoboda v předchozí aktivitě? (Hrou, resp. pravidly)
- Jakými způsoby lze nahlížet (uvažovat) na svobodu? Připomeňte si jednotlivé aktivity této lekce a doplňte schéma v pracovním sešitě.

Svoboda jako absence překážek, svoboda jako možnost volby. Obě se rychle vyčerpají. Co se svobodou na pustém ostrově? Jak využít možnost zvolit si ze stovek nabízených jogurtů? Vyberu jistě ten pravý? Nakonec svoboda ve hře s jasně vymezenými pravidly a možnostmi. Stejně jako je v životě nutné omezení osobní svobody ve prospěch společnosti (zákon).

KRITÉRIA PRO INDIVIDUÁLNÍ SEBEHODNOCENÍ

Diskuse: příběh Diogenes v sudu, dokument Děti ze stanice Leningradská; aktivita Čára; skupinová práce: výběr jogurtu; aktivita Lovci moudrých slov.

¹⁷⁰ „Hra přehrává skutečný život, je to jakýsi umělý model života a světa. ... Závazky a povinnosti ze světa hry neplatí mimo něj a naopak. Herní postavení i privilegia jsou nepřenosná. To znamená: jsi-li ve hře, neboj se jednat svobodně. Neboj se vyzkoušet, co umíš. Za to, co uděláš v rámci hry a jejích pravidel, tě nebude nikdo volat k odpovědnosti.“

In: SOKOL, Jan. *Etika a život. Pokus o praktickou filosofii*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2010. s. 51-52.

¹⁷¹ „Díky společné zkušenosti spravedlivé čili „férové“ hry se pak lidé nakonec odvážili prosazovat i do tvrdého života hlavní prvky hry: pravidla, nestranné soudce a snahu o spravedlnost. Tam, kde jde o život, to ovšem vůbec není snadné. Svoboda nikdy není dokonalá a musí se na ní stále pracovat.“

In: SOKOL, Jan. *Etika a život. Pokus o praktickou filosofii*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2010. s. 55.

Cílem této rozsáhlé kapitoly bylo nastínit konkrétní možnosti zařazení etické výchovy do školního vzdělávacího programu a přinést ukázkou metodicky zpracovaných lekcí. Při sestavování našeho návrhu pro obsah etické výchovy jsme vycházeli ze strategií a postupů zveřejněných v teoretické části.

Původně jsme metodicky rozpracovali kompletní program etické výchovy, jehož fungování jsme opakovaně ověřili v praxi. Vzhledem k jeho značnému rozsahu¹⁷² jsme byli nuceni provést výběr a v této práci publikovat pouze vybraná témata.

V následující, empirické části uveřejníme postup a výsledky evaluace kompletního, nezkráceného programu.

¹⁷² Původní materiál čítá 205 stran metodické příručky, 72 stran pracovního sešitu pro žáky a 42 stran pracovních archů pro učitele.

6. EMPIRICKÁ SONDA:

Evaluace navrženého programu etické výchovy z pohledu žáků

6.1 Cíle empirického šetření a výzkumné otázky

Cílem empirického šetření bylo posouzení úspěšnosti realizovaného programu etické výchovy pro žáky 6. – 8. ročníku v konkrétní základní škole. Usilovali jsme o získání základní zpětné vazby od žáků.

Navržený program etické výchovy (dále EtV) prošel pilotním testováním na jedné základní škole, což limituje i jeho rozsah a tím i nemožnost generalizace analýzou dat získaných výsledků.

V metodické části zveřejňujeme 3 zpracovaná témata, a to iniciativu, empatii a důstojnost člověka, pro experimentální ověření jsme vytvořili ucelený program EtV pro žáky 6. – 8. ročníků. V této sondě předkládáme **výsledky realizace programu etické výchovy v celém rozsahu**. Prostřednictvím této sondy tak máme možnost přiblížit jednotlivé lekce celého programu, resp. názory respondentů.

Výzkumy efektivnosti etiky a etické výchovy jako školních předmětů mají poměrně široké mezinárodní zastoupení, což by mohlo nabádat k různým komparacím s našimi získanými daty. Klimeková¹⁷³ však upozorňuje na tendence, které problematizují porovnávání jednotlivých výsledků různých šetření. Poukazuje zejména na terminologickou nejednotnost v jednotlivých zemích, významový posun při překladech výzkumných nástrojů, stejně jako na odlišná výzkumná prostředí. V důsledku toho pak dochází ke komparaci odlišných dat a jejich desinterpretacím.

Pojetí etické výchovy v České republice tak, jak je ukotveno v RVP ZV, je velmi blízké slovenskému modelu. Přestože má etická výchova na Slovensku status povinně volitelného předmětu, kdy sehrává alternativu k náboženské výchově, lze tvrdit, že obě země mají podobné vzdělávací prostředí i identicky

¹⁷³ KLIMEKOVÁ, Anna. Postmoderne o medzinárodných výskumoch etiky a etickej výchovy. In: *Etická výchova: problémy teórie a praxe*. Banská Bystrica: PF UMB, 2007, s. 10-19. ISBN 978-80-8083-496-8.

vnímaný hlavní cíl etické výchovy (viz níže). Doplníme tak v závěru naše získaná data o porovnání s výsledky empirického šetření v oblasti vnímání etické výchovy žáky, které realizovala katedra etické a občanské výchovy PF Univerzity Mateje Bela v Bánské Bystrici.

Zkoumání dopadů projektu na žáky tvořilo jeden z posledních kroků začlenění etické výchovy do soustavy předmětů pilotní školy. Rozhodli jsme se, že šetření se bude zabývat třemi okruhy:

- Prvním úkolem bylo zmapovat, jaký význam žáci přisuzují předmětu etická výchova v porovnání s ostatními povinnými předměty. Význam předmětu jsme definovali z pohledu využitelnosti získaných kompetencí pro budoucí život.
- Dále jsme zjišťovali, jak žáci nahlíží na navržený způsob hodnocení získaných kompetencí v předmětu etická výchova. Zajímali jsme se, zda pociťovali spoluzodpovědnost za hodnocení svých výsledků a považují-li tak výsledky za objektivně stanovené.
- Závěrečným, avšak klíčovým okruhem evaluace bylo posouzení jednotlivých lekcí z hlediska jejich využitelnosti pro budoucí život, dále jsme sledovali míru náročnosti, resp. srozumitelnosti a poutavosti (atraktivnosti, přitažlivosti) každé absolvované lekce.

Vzhledem k povaze našeho šetření, ve kterém sledujeme vždy jednu proměnnou, jsme po poradě s odborníkem na sociologická šetření nestanovovali hypotézy, ale na základě specifikace okruhů sondy jsme formulovali **výzkumné otázky**:

VO1: Jakou důležitost z hlediska využitelnosti získaných kompetencí v budoucím životě přisuzují žáci předmětu etická výchova?

VO2: Jaký počet hodin za týden by žáci poskytli předmětu etická výchova?

VO3: Byl pro žáky navržený způsob sebehodnocení srozumitelný?

- VO4: Pociťovali žáci podíl na rozhodování o výsledku jejich práce, tj. podíl při procesu hodnocení?
- VO5: Považují žáci hodnocení získávaných kompetencí v rámci hodin etické výchovy za objektivní proces?
- VO6: Nakolik považují žáci jednotlivé lekce navrženého programu etické výchovy za poutavé (atraktivní)?
- VO7: Nakolik považují žáci jednotlivé lekce navrženého programu etické výchovy za přínosné z hlediska využitelnosti získaných kompetencí pro budoucí život?
- VO8: Nakolik považují žáci jednotlivé lekce navrženého programu etické výchovy za náročné z hlediska porozumění?

6.2 Metodologie

6.2.1 Metody a techniky výzkumného šetření

Ke splnění vytyčených cílů byly využity následující sociologické metody:

- *metoda matematicko-statistická*
 - matematicko-statistické zpracování získaných materiálů
- *technika sběru údajů: dotazníková*
 - výzkumné šetření využívá kvantitativní sociologické metodologie, konkrétně techniku dotazníku obsahujícího 2 části. První část dotazníku je společná všem respondentům a obsahuje 38 znaků. Zabývá se šetřením významu etické výchovy a navrženým způsobem hodnocení získaných kompetencí. Druhá část mapuje hodnocení zrealizovaných lekcí, proto je zadání pro jednotlivé ročníky odlišné, resp. jsou v něm vyjmenovány ty lekce, které byly v průběhu roku v daném ročníku realizované. Tato část dotazníku obsahuje v šestém ročníku 165 znaků, v sedmém ročníku 225 znaků a v osmém ročníku 255 znaků.

Techniku dotazníku jsme zvolili z důvodu zachování anonymity respondentů a relativně nízké finanční náročnosti. Při jeho konstrukci jsme

postupovali podle instrukcí z odborné sociologické literatury¹⁷³. Dotazník (viz příloha č. 3) se skládal z uzavřených otázek, které byly formulovány tak, aby byly srozumitelné věkové skupině respondentů.

6.2.2 Sběr dat a způsob jejich zpracování

Empirické šetření proběhlo v rámci výuky předmětu etická výchova. Sběr první části dotazníku se uskutečnil 2. května 2012. Hodnocení jednotlivých lekcí z pohledu atraktivnosti, využitelnosti a srozumitelnosti vyplňovali žáci průběžně v celém školním roce 2011/2012, vždy po každé absolvované lekci. Ve stejný den, tj. 2. května 2012 byli požádáni, aby sebraná data přepsali do druhé části dotazníku. Osloveni byli všichni žáci, kteří absolvovali pilotní verzi programu etická výchova, tj. žáci šestého, sedmého a osmého ročníku ve školním roce 2011/2012. Výzkum byl realizován formou vyčerpávajícího šetření, tj. výběrový soubor se rovná souboru základnímu.

Celkem jsme oslovili 195 žáků. Vyučující, kteří dotazníky v hodině distribuovali mezi žáky, byli požádáni, aby respektovali případné rozhodnutí respondentů nepodílet se na šetření, a to v první i druhé části. V tomto případě byli žáci vyzváni, aby odevzdali prázdný dotazník. Konečný počet navrácených a vyplněných dotazníků činil 184 kusů (94%) sebraných ze třech šestých, dvou sedmých a třech osmých ročníků.

Získaná data jsme zpracovali programem MS Excel do předem připravených kódovacích tabulek. Ty se staly výchozím zdrojem pro vytvoření přehledných výsledkových tabulek, které jsme doplnili grafickým vyjádřením.

Takto sestavený materiál se stal hlavním podkladem pro interpretaci výsledků. **Výsledky** spolu s jejich **interpretacemi** jsme uvedli **dohromady**. Zaměřili jsme se zejména na interpretaci těch dat, která vybočovala z očekávaných či „průměrných“ hodnot.

¹⁷³ SCHNEIDER, M. – KOUDELKA, F. *Úvod do základů sociologických výzkumů*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1993, s. 33 – 43.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2000, s. 140 – 155.

6.3 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkum byl realizován mezi všemi žáky, kteří absolvovali pilotní verzi programu etická výchova na Základní škole Dukelská v Českých Budějovicích, která jako jediná ze všech základních škol v Jihočeském kraji zařadila do svého školního vzdělávacího programu etickou výchovu na 2. stupni jako povinný předmět s jednogodinovou týdenní časovou dotací.¹⁷⁴ Zvolenou formu šetření lze považovat za vyčerpávající v rámci Jihočeského kraje. Základní soubor se tedy rovná souboru výběrovému.

Za **žáka** považujeme každého, kdo absolvoval námi navržený program v rámci povinného předmětu etická výchova.

Základní charakteristiku souboru zjišťovaly demografické otázky číslo 6 - 8.

Z celkového počtu 184 respondentů bylo 93 dívek a 91 chlapců. Výzkumný soubor zahrnuje žáky II. stupně ZŠ ze třech ročníků, a to šestého, sedmého a osmého. Rozložení respondentů dle ročníku a třídy mapuje tabulka číslo 1.

Ročník	Šestý			Sedmý		Osmý			Celkem
Třída	A	B	C	A	B	A	B	C	
Chlapci	13	16	14	12	12	6	8	10	91
Dívky	13	8	7	16	16	10	13	10	93
Celkem	26	24	21	28	28	16	21	20	184

Tabulka 6: Rozložení respondentů dle ročníku a třídy

¹⁷⁴ Školy s výukou etické výchovy jsou evidovány na webových stránkách MŠMT ČR (in: Seznam škol s výukou etické výchovy. *MŠMT ČR* [online]. 2006-2012 [cit. 2012-05-07]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/seznam-skol-s-vyukou-eticke-vychovy>). Z Jihočeského kraje je do seznamu kromě ZŠ Dukelská, České Budějovice zařazena ZŠ J. Š. Baara ze stejného města, která však nemá etickou výchovu ve svém ŠVP Škola dětem-děti škole, č.j. 364/2011 vůbec zapsána. Dále Základní škola, ul. Gen. Fanty 446, Kaplice, která dle sdělení zástupkyně ředitelky školy je na seznamu chybně zařazena, jelikož se EtV nevěnují. Pouze jako volitelný předmět je EtV vyučována na Základní škole, 9. května 489, Sezimovo Ústí, což je patrné z jejího ŠVP Otevřená škola, 2011. Poslední evidovanou školou je ZŠ, DD, ŠJ, ŠD, Školní 319 ve Volyni, která však učí podle ŠVP pro základní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

6.4 Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace

První část dotazníku byla sestavena z osmi otázek, z nichž otázky č. 1, 2, 3, 4, 5 jsou uzavřené a zbývající 6, 7, 8 jsou otázkami demografickými. Druhou část dotazníku tvořily 3 otázky, všechny byly uzavřené.

6.4.1 Význam předmětu etická výchova z pohledu žáků

Zajímali jsme se, zda si žáci po ročním absolvování programu etické výchovy uvědomují její význam pro svůj budoucí život. Požádali jsme je proto, aby vyjádřili, jakou míru důležitosti z hlediska jejich budoucího života přisuzují jednotlivým povinným předmětům, pomocí škály, kterou jsme záměrně přizpůsobili tradiční školní stupnici:

- 1 = patří mezi nejdůležitější předměty
- 2 = předmět je důležitý
- 3 = je dobré znát alespoň základy tohoto předmětu
- 4 = předmět není moc důležitý
- 5 = předmět je úplně zbytečný

Získaná data jsme setřídili do následující tabulky, ve které je též možno sledovat rozdílné odpovědi mezi dívkami a chlapci.

	CELKOVÝ PRŮMĚR	VŠICHNI	PRŮMĚR	DÍVKY	PRŮMĚR	CHLAPCI
1	Matematika	1,41	Český jazyk	1,32	Matematika	1,39
2	Český jazyk	1,47	Anglický jazyk	1,34	Český jazyk	1,62
3	Anglický jazyk	1,49	Matematika	1,44	Anglický jazyk	1,64
4	Chemie	1,85	Přírodopis	1,80	Chemie	1,79
5	Přírodopis	1,91	Zeměpis	1,88	Fyzika	1,90
6	Zeměpis	1,98	Chemie	1,91	Přírodopis	2,02
7	Fyzika	2,05	Fyzika	2,19	Dějepis	2,05
8	Dějepis	2,20	Výchova k občanství	2,27	Zeměpis	2,07
9	Výchova k občanství	2,34	Dějepis	2,34	Výchova k občanství	2,40
10	Etická výchova	2,47	Etická výchova	2,41	Informatika	2,41
11	Tělesná výchova	2,56	Tělesná výchova	2,68	Tělesná výchova	2,45
12	Informatika	2,64	Příprava pokrmů Práce s technickými materiály	2,75	Etická výchova	2,52
13	Příprava pokrmů Práce s technickými materiály	2,68	Informatika	2,88	Příprava pokrmů Práce s technickými materiály	2,61
14	Výtvarná výchova	3,05	Výtvarná výchova	2,97	Výtvarná výchova	3,14
15	Hudební výchova	3,81	Hudební výchova	3,42	Hudební výchova	4,21

Tabulka 7: Hodnocení předmětů z hlediska využitelnosti pro budoucí život; škála 1 – 5, přičemž jednička je nejlepší hodnocení

Za překvapivý údaj považujeme odlišné pořadí v průměrném vyjádření hodnocení dívek a chlapců, resp. zjištění, že faktor pohlaví sehrává určitou roli v posuzování důležitosti předmětu etická výchova (dále jen EtV)

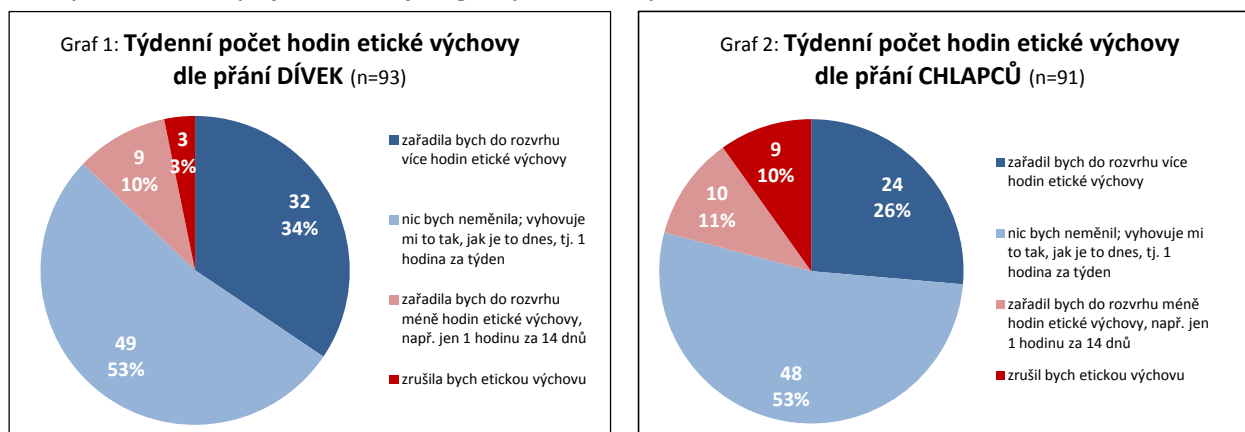
V celkovém průměru považují respondenti EtV za druhý nejdůležitější předmět mezi skupinou předmětů nesoucí označení „výchova“. Výchova k občanství, kterou žáci zařadili ve skupině výchov na první místo, má svými předepsanými očekávanými výstupy také podíl na utváření hodnotového žebříčku žáků. Odhadujeme, že její silnější pozici žáci vnímají vzhledem k početnějšímu zastoupení výstupů v oblasti znalostí, dalším faktorem může být forma hodnocení, jež v tomto předmětu probíhá spíše tradičním způsobem, tj. testovým ověřováním znalostí. Nejvstřícněji hodnotily EtV dívky 8. ročníku, které jí svým průměrným hodnocením 2,21 zařadily na 8. pozici, dokonce před dějepis a fyziku (lze sledovat mezi seřazenými daty v příloze 4)

Chlapci však za významnější předmět považují ještě tělesnou výchovu, etická výchova je pro ně v pořadí 12. důležitým předmětem.¹⁷⁵

V následujících grafech budeme sledovat, zda se odlišné vnímání důležitosti předmětu EtV mezi dívkami a chlapci projeví i navrhované časové dotaci.

¹⁷⁵ Překvapivě nízkou pozici vzhledem ke značnému tempu technologického pokroku získala **Informatika**, která je ve výsledcích řazena až na 12. místě důležitosti. Lze se domnívat, že žáci informační technologie využívají především pro zábavu, spokojí se s povrchními znalostmi a ještě si neuvědomují potenciál, který v sobě informační technologie nesou.

Zjišťovali jsme také, jak žáci nahlíží na **přidělenou časovou dotaci** předmětu EtV, která na pilotní škole čítá 1 hodinu týdně. I tuto výpověď považujeme za relevantní při posuzování vnímání důležitosti předmětu. Kolik hodin by respondenti věnovali EtV v případě, že by k takovému rozhodnutí získali kompetenci, mapují následující grafy a tabulky.



Týdenní počet hodin etické výchovy Absolutní četnost odpovědí	6. ročník			7. ročník			8. ročník			Všichni		Σ
	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	
zařadil/a bych do rozvrhu více hodin etické výchovy	6	16	22	9	6	15	17	2	19	32	24	56
nic bych neměnil/a; vyhovuje mi to tak, jak je to dnes, tj. 1 hodina za týden	14	19	33	21	12	33	14	17	31	49	48	97
zařadil/a bych do rozvrhu méně hodin etické výchovy (např. 1 hod/14 dní)	6	3	9	2	4	6	1	3	4	9	10	19
zrušil/a bych etickou výchovu	2	5	7	0	2	2	1	2	3	3	9	12
Četnost (n)	28	43	71	32	24	56	33	24	57	93	91	184

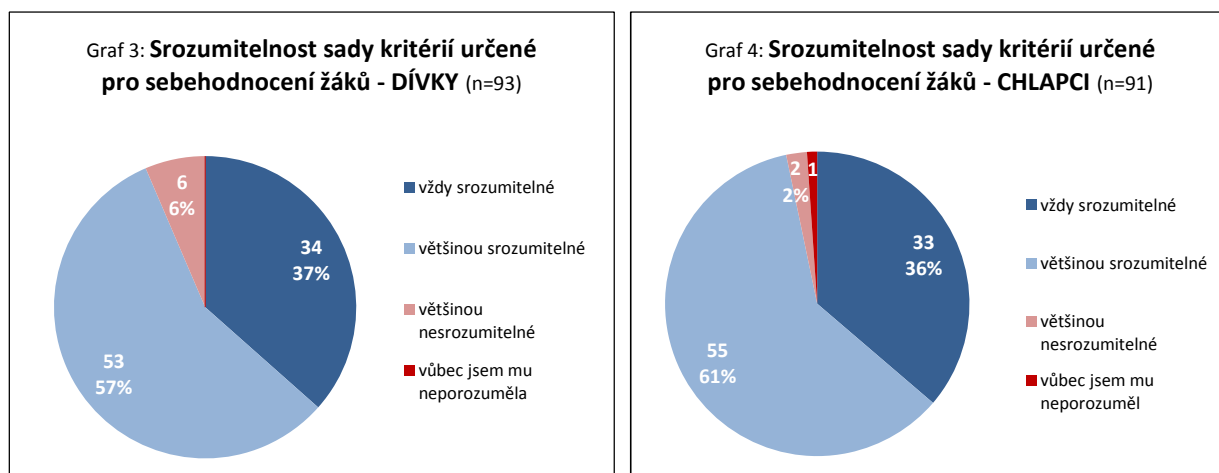
Týdenní počet hodin etické výchovy Relativní četnost odpovědí (%)	6. ročník			7. ročník			8. ročník			Všichni		Σ
	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	
zařadil/a bych do rozvrhu více hodin etické výchovy	21,4	37,2	31,0	28,1	25,0	26,8	51,5	8,3	33,3	34,4	26,4	30,4
nic bych neměnil/a; vyhovuje mi to tak, jak je to dnes, tj. 1 hodina za týden	50,0	44,2	46,5	65,6	50,0	58,9	42,4	70,8	54,4	52,7	52,7	52,7
zařadil/a bych do rozvrhu méně hodin etické výchovy (např. 1 hod/14 dní)	21,4	7,0	12,7	6,3	16,7	10,7	3,0	12,5	7,0	9,7	11,0	10,3
zrušil/a bych etickou výchovu	7,1	11,6	9,9	0,0	8,3	3,6	3,0	8,3	5,3	3,2	9,9	6,5

Tabulka 8: Týdenní počet etické výchovy dle přání žáků

Více jak polovina oslovených žáků (52,74%) považuje 1 hodinu týdně za dostatečný časový prostor věnovaný předmětu EtV. Přes 30% respondentů by věnovalo etické výchově více než 1 hodinu týdně. Zneklidňující výpověď jsme získali od 12 žáků, kteří by předmět EtV zrušili. Při bližší analýze zjišťujeme, že většina žáků s negativním stanoviskem jsou chlapci, převážně z 6. ročníku. V následujících šetřeních by bylo zajímavé sledovat argumenty pro takové postoje. Nabízí se i ověření hypotézy o existujícím statisticky významném rozdílu ve vnímání důležitosti předmětu EtV mezi dívkami a chlapci.

6.4.2 Proces hodnocení v hodinách etické výchovy

Další zájmovou oblastí naší sondy bylo zmapovat postoje žáků k navrženému způsobu sebehodnocení prostřednictvím sady kritérií. Zajímali jsme se, zda byl pro žáky takový způsob hodnocení sebe sama srozumitelný.



Srozumitelnost sady kritérií určené pro sebehodnocení žáků Absolutní četnost odpovědí	6. ročník			7. ročník			8. ročník			Všichni		Σ
	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	
vždy srozumitelné	12	16	28	13	10	23	9	7	16	34	33	67
většinou srozumitelné	12	24	36	19	14	33	22	17	39	53	55	108
většinou nesrozumitelné	4	2	6	0	0	0	2	0	2	6	2	8
vůbec jsem mu neporozuměl/a	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Četnost (n)	28	43	71	32	24	56	33	24	57	93	91	184

Srozumitelnost sady kritérií určené pro sebehodnocení žáků Relativní četnost odpovědí (%)	6. ročník			7. ročník			8. ročník			Všichni		Σ
	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	
vždy srozumitelné	42,9	37,2	39,4	40,6	41,7	41,1	27,3	29,2	28,1	36,6	36,3	36,4
většinou srozumitelné	42,9	55,8	50,7	59,4	58,3	58,9	66,7	70,8	68,4	57,0	60,4	58,7
většinou nesrozumitelné	14,3	4,7	8,5	0,0	0,0	0,0	6,1	0,0	3,5	6,5	2,2	4,3
vůbec jsem mu neporozuměl/a	0,0	2,3	1,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,1	0,5

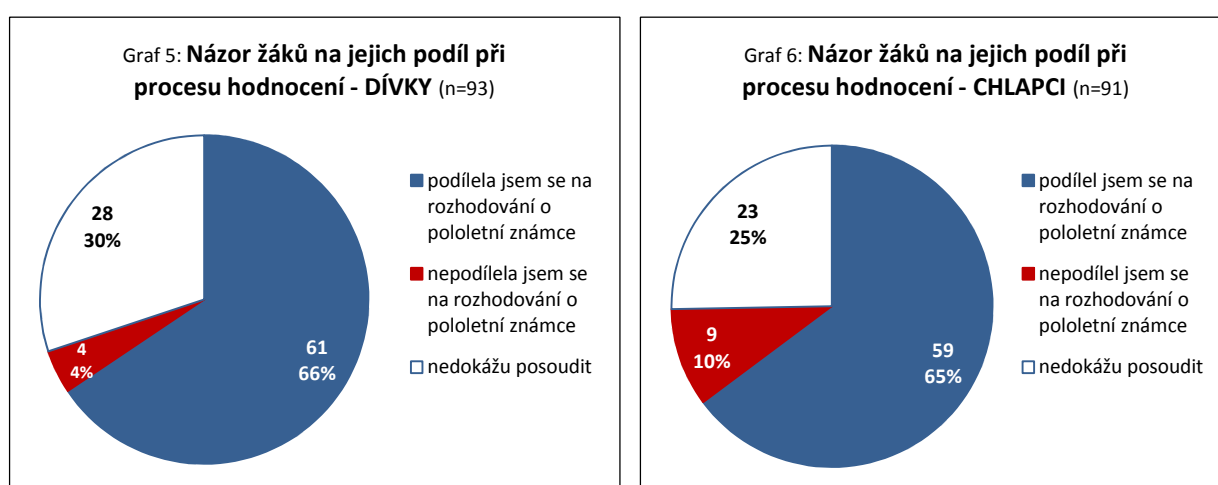
Tabulka 9: Srozumitelnost sady kritérií určené pro sebehodnocení žáků

Většina žáků (95,1%) považuje navržený způsob sebehodnocení za převážně srozumitelný; sadě kritérií rozumělo vždy 36,4% respondentů.

Největší potíže s vlastním hodnocením, jak vyplývá z tabulky 4, měli žáci šestého ročníku. Jde o pochopitelné zjištění, jelikož s dovedností hodnotit sebe sama se žáci seznamují v našich lekcích až ve 3. čtvrtletí, tedy v době, kdy probíhal sběr dat. Do té doby hodnotili svou práci spíše intuitivně prostřednictvím škály vyjádřené symboly. Při porovnání grafů 3 a 4 zjišťujeme, že nedochází k významným statistickým rozdílům mezi četností odpovědí dívek a chlapců.

Navržený hodnoticí systém v našem programu EtV aktivně vybízí žáky, aby se zodpovědně zapojili do procesu hodnocení své práce a vedli si záznamy o svých výsledcích. Tímto způsobem žáky činíme z části spoluodpovědnými za své hodnocení a v metodické části vyzýváme i vyučující, aby žákům pro hodnocení poskytovali dostatečný prostor a v závěru pololetí je nechali navrhnout a obhájit vlastní hodnocení.

Zjišťovali jsme, zda si žáci uvědomují částečný přesun zodpovědnosti za rozhodování o školních výsledcích v předmětu EtV ze strany učitele na stranu jich samých.



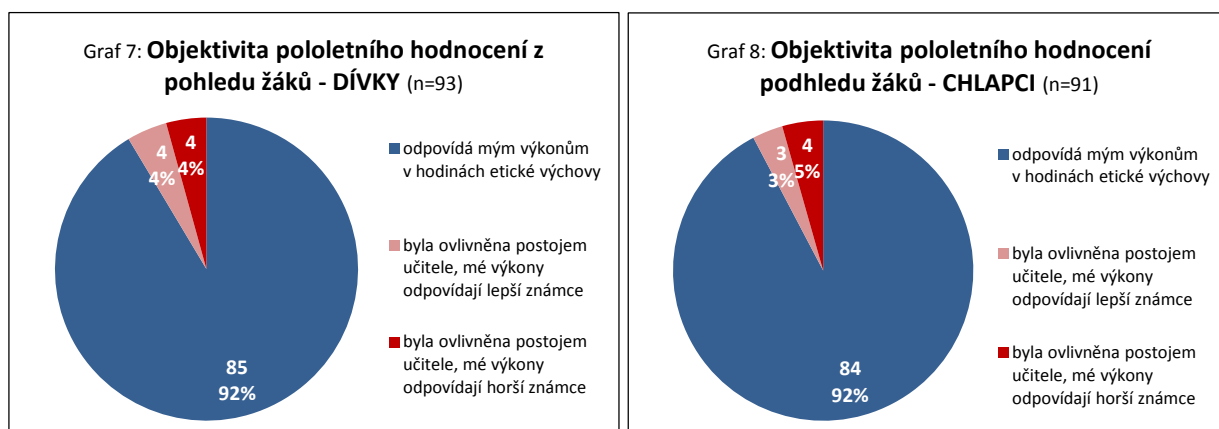
Názor žáků na jejich podíl při procesu hodnocení Absolutní četnost odpovědí	6. ročník			7. ročník			8. ročník			Všichni		Σ
	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	
podílel/a jsem se na rozhodování o pololetní známce	16	20	36	23	21	44	22	18	40	61	59	120
nepodílel/a jsem se na rozhodování o pololetní známce	2	5	7	1	1	2	1	3	4	4	9	13
nedokážu posoudit	10	18	28	8	2	10	10	3	13	28	23	51
Četnost (n)	28	43	71	32	24	56	33	24	57	93	91	184

Názor žáků na jejich podíl při procesu hodnocení Relativní četnost odpovědí (%)	6. ročník			7. ročník			8. ročník			Všichni		Σ
	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	
podílel/a jsem se na rozhodování o pololetní známce	57,1	46,5	50,7	71,9	87,5	78,6	66,7	75,0	70,2	65,6	64,8	65,2
nepodílel/a jsem se na rozhodování o pololetní známce	7,1	11,6	9,9	3,1	4,2	3,6	3,0	12,5	7,0	4,3	9,9	7,1
nedokážu posoudit	35,7	41,9	39,4	25,0	8,3	17,9	30,3	12,5	22,8	30,1	25,3	27,7

Tabulka 10: Názor žáků na jejich podíl při procesu hodnocení

Přestože 65% respondentů pocítilo spoluodpovědnost za vlastní hodnocení, překvapilo nás, že více jak čtvrtina z dotázaných (27,7%) nedokázala posoudit, zda se do procesu hodnocení zapojila. Chlapci zastávají častěji názor, že nebyli přítomni při rozhodování o svých závěrečných výsledcích v EtV, než dívky.

V oblasti hodnocení jsme se ještě zabývali otázkou, nakolik žáci považují proces hodnocení v hodinách EtV za objektivní. Postoje žáků jsme doplnili tabulkou s přehledem pololetní klasifikace respondentů v předmětu EtV.



Objektivita pololetního hodnocení z pohledu žáka Absolutní četnost odpovědí	6			7			8			Všichni		Σ
	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	
odpovídá mým výkonům v hodinách etické výchovy	26	38	64	31	24	55	28	22	50	85	84	169
byla ovlivněna postojem učitele, mé výkony odpovídají lepší známce	1	3	4	1	0	1	2	0	2	4	3	7
byla ovlivněna postojem učitele, mé výkony odpovídají horší známce	1	2	3	0	0	0	3	2	5	4	4	8
Četnost (n)	28	43	71	32	24	56	33	24	57	93	91	184

Objektivita pololetního hodnocení z pohledu žáka Relativní četnost odpovědí (%)	6			7			8			Všichni		Σ
	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	Σ	dívky	chlapci	
odpovídá mým výkonům v hodinách etické výchovy	92,9	88,4	90,1	96,9	100,0	98,2	84,8	91,7	87,7	91,4	92,3	91,8
byla ovlivněna postojem učitele, mé výkony odpovídají lepší známce	3,6	7,0	5,6	3,1	0,0	1,8	6,1	0,0	3,5	4,3	3,3	3,8
byla ovlivněna postojem učitele, mé výkony odpovídají horší známce	3,6	4,7	4,2	0,0	0,0	0,0	9,1	8,3	8,8	4,3	4,4	4,3

Tabulka 11: Objektivita pololetního hodnocení z pohledu žáka

Klasifikační stupeň	6. ročník	7. ročník	8. ročník	Σ
1 (výborně)	71	51	57	179 (90,9%)
2 (chvalitebně)	4	8	4	16 (8,1%)
3 (dobře)	1	0	1	2 (1,0%)
Σ	76	59	62	197

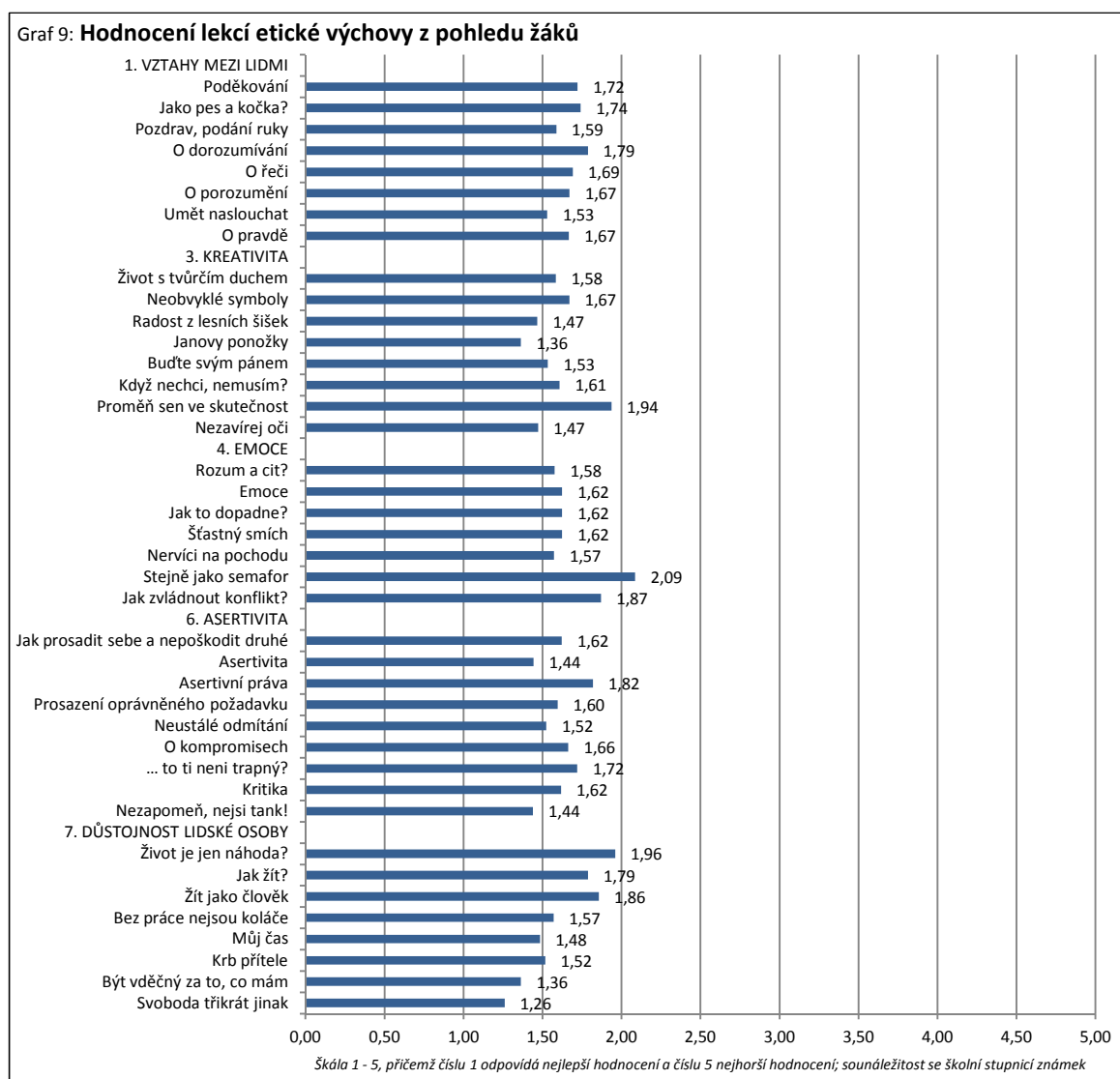
Tabulka 12: Četnost klasifikačních stupňů v 1. pololetí šk. roku 2011/12 v předmětu etická výchova
Zdroj: Bakaláři – systém pro školní administrativu, ZŠ Dukelská, České Budějovice

Potěšujícím zjištěním je skutečnost, že 92% žáků považuje proces hodnocení navržený v našem programu EtV za objektivní a lze ho tak pokládat za spravedlivý. Pouze 3,8% respondentů zastává názor, že jejich výkony byly podhodnoceny, z toho víc jak polovinu tvoří žáci 6. ročníku, o kterých jsme již naznačili, že neměli příliš prostoru k osvojení si dovednosti objektivně hodnotit. Četnost odpovědí dívek a chlapců byla takřka identická.

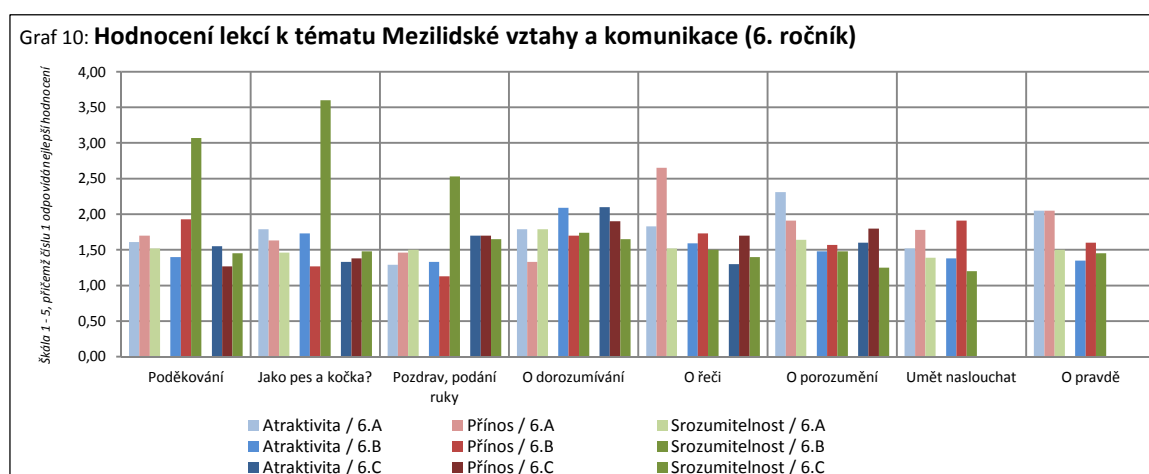
6.4.3 Posouzení jednotlivých lekcí navrženého programu etické výchovy z pohledu žáků

Poslední sledovanou oblastí, kterou považujeme v našem šetření za nejvýznamnější, bylo posouzení jednotlivých lekcí předloženého programu etické výchovy z pozice jeho absolventů – žáků. Usilovali jsme o získání základní zpětné vazby na každou lekci hned ze třech úhlů pohledu: nakolik byla daná lekce pro žáky atraktivní, zda ji považují za významnou vzhledem k budoucímu životu a nakolik pro ně byla srozumitelná. Uvedené faktory hodnotili pomocí škály, která záměrně odpovídala tradiční školní stupnici 1 – 5, přičemž jednička symbolizuje nejlepší a pětka nejhorší hodnocení.

Zprůměrované hodnocení všech tří faktorů u konkrétních lekcí znázorňuje následující graf.



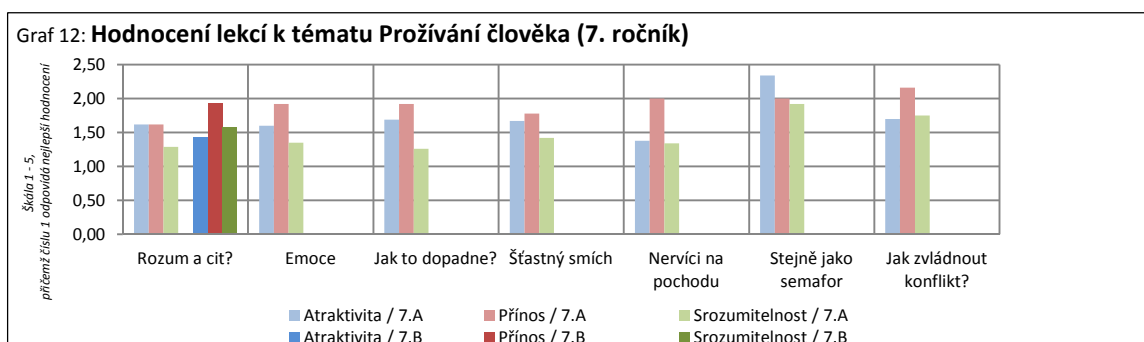
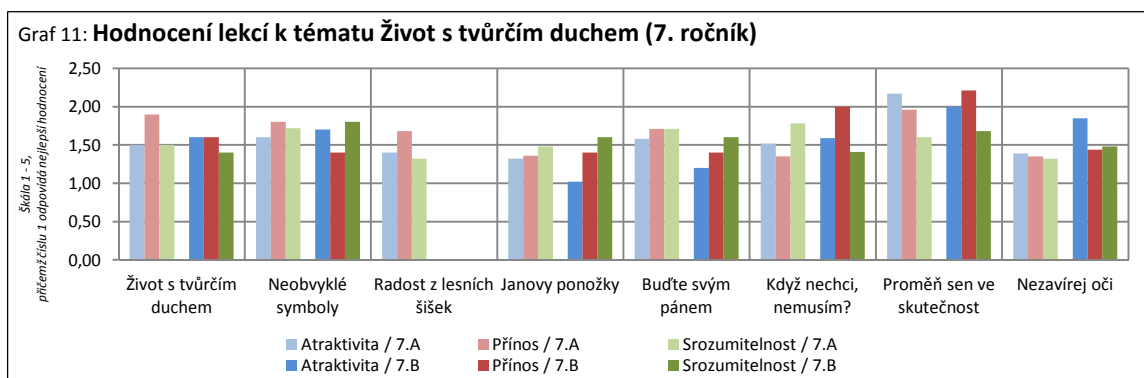
Z grafu 9 lze vyčíst převážně pozitivní hodnocení všech navržených lekcí, zprůměrované známky se pohybují do stupně dva, označujícího nadprůměrné výsledky. Nejhůře hodnocenou je lekce s názvem Stejně jako semafor z tematického celku emoce, která je určena žákům 7. ročníku, s průměrem 2,09. Lekce s nejlepším (takřka výborným) hodnocením nese název Svoboda třikrát jinak, kterou absolvovali žáci 8. ročníku. Následující grafy přiblíží detailnější pohled na výsledky jednotlivých lekcí ze všech třech úhlů hodnocení.



U žáků šestého ročníku jsme do grafu 10 přenesli pouze výsledky lekcí z tematického celku Mezilidské vztahy, jelikož následující celek Pozitivní hodnocení absolvovali pouze žáci jedné třídy, a to jen z části. Jejich hodnoty však lze vyčíst z výsledkové tabulky dat zařazené v příloze 5.

Jak bylo patrné již v předchozích zjištěních, žáci šestého ročníku, zejm. chlapci, přijali EtV s určitými rozpaky. Tomu odpovídá i hodnocení lekcí, kdy některé hodnoty přesahují i stupeň 3, tj. podprůměrné výsledky. To se v následujících ročnících neopakuje. V prvních třech lekcích (Poděkování, Jako pes a kočka, Pozdrav) vyjádřili potíže se srozumitelností, přestože jsme se snažili důležité poznatky vizualizovat prostřednictvím obrázků a situací. Jedná se však vždy o žáky stejné třídy, můžeme tak odhadovat, že určitý podíl na nesrozumitelnosti nese i vyučující. Lekce, která mapuje různé prostředky mezilidské komunikace, byla označena jako nejméně přínosná. Naopak za obohacující považují žáci tu část programu, která byla věnována společenskému chování (Jako pes a kočka, Pozdrav, podání ruky).

Následující grafy 11 a 12 mapují hodnocení lekcí absolvovaných žáky 7. ročníku.

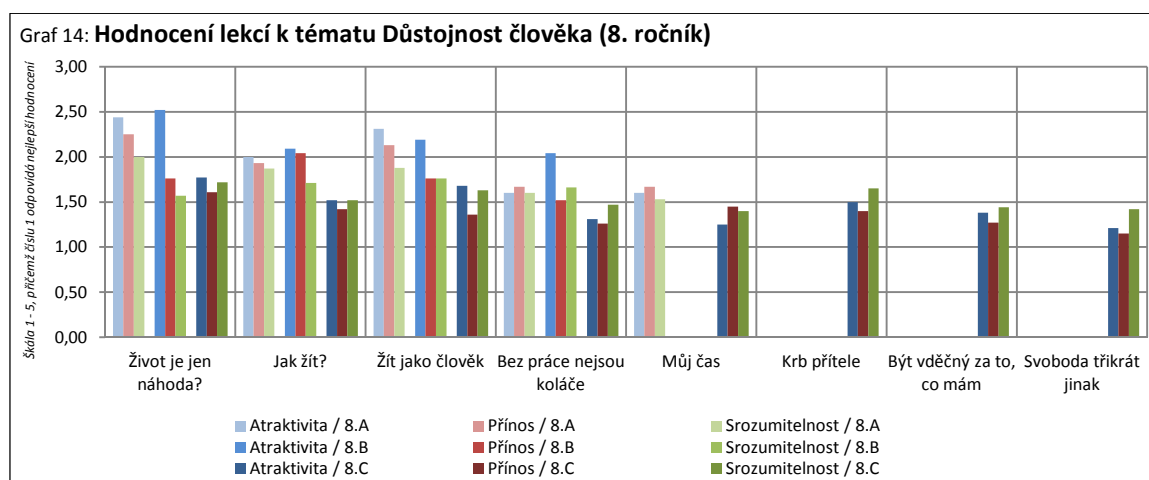
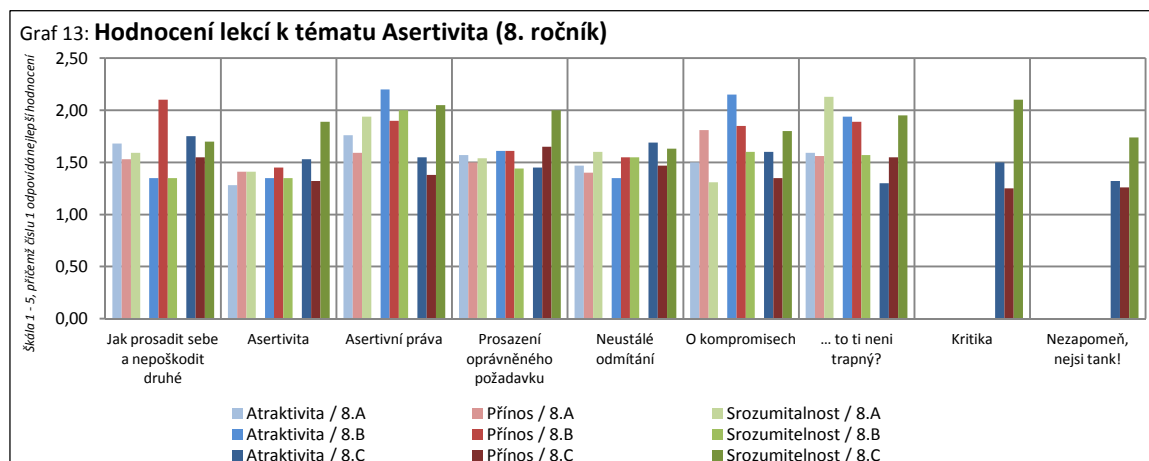


Pro sedmý ročník jsme v našem programu naplánovali tematické celky věnované kreativitě a emocím. Stejně jako v šestém ročníku, i zde jsme se potýkali s časovou tísní. Většinu lekcí věnovaných emocím absolvovali jen žáci třídy 7. A, a to jen díky dočasně zvýšené hodinové dotaci na 2 hodiny týdně. Téma empatie nebylo v tomto roce vůbec realizováno.

Pro žáky byla nejméně atraktivní lekce, jejímž cílem bylo naučit se ovládat své emoce (Stejně jako semafor). Vzhledem k tomu, že ji absolvovala pouze jedna třída, pro ověření relevantnosti negativních postojů bude potřeba zmapovat názory dalších účastníků.

Překvapivě za málo poutavou a s nízkým přínosem byla považována lekce Proměň sen ve skutečnost, ve které se žáci učili přeměňovat svá přání na konkrétní cíle, a tak jich i dosahovat. Je na zvážení, zda mohou být ve svém věku již na takový typ témat intelektově vyspělí. Nejatraktivnější i celkově nejlépe hodnocená byla lekce s názvem Janovy ponožky, jejímž obsahem je netradiční využití předmětu. Poutavý příběh, na kterém je vystavena, sehrál vedle naplánovaných aktivit jistě důležitou roli pro výborné hodnocení.

Jak je patrné z následujících grafů 13 a 14, ani v osmém ročníku se nepodařilo zrealizovat plánované lekce ve všech třídách. Téma Důstojnost člověka považujeme v rámci celého programu za vrcholné, proto jsme v jedné třídě (8. C) ve třetím čtvrtletí zdvojnásobili časovou dotaci, aby bylo možné všechny lekce pilotně ověřit do stanoveného termínu pro toto šetření.



Počítali jsme s tím, že téma asertivní jednání bude pro žáky náročné, proto jsme mu věnovali značné množství pozornosti. Míra srozumitelnosti oscilovala maximálně k hodnotě 2, což vyjadřuje mínění „většinou věcí jsem porozuměl/a“. Lekce tak považujeme za kvalitně zpracované. Vysoce byl ceněn i jejich přínos.

Při konstruování témat důstojnost člověka jsme předpokládali, že svým filosofujícím pojetím budou pro žáky náročná, částečně jsme měli i obavy z nízké atraktivity, vzhledem k věku žáků. Výsledky však ukazují opak, jsou velmi pozitivní, od třídy 8. C dokonce výborné. Kolektiv této třídy vykazoval mimořádnou míru sounáležitosti, důvěry i vstřícnosti.

6.5 Závěry empirického šetření

Etická výchova v pojetí českého vzdělávacího systému je založena na rozvoji prosociálního chování. Jde o chování doprovázející postoje, které jsou prospěšné druhé osobě nebo skupině osob, aniž by za takové chování jedinec očekával protislužbu či vnější odměnu.

Vytvořili jsme a zrealizovali roční experiment se začleněním etické výchovy jako samostatného předmětu do vzdělávacího programu Základní školy, Dukelská 11, České Budějovice. Na závěr kurzu jsme uskutečnili průzkum, resp. dotazníkové šetření hledající odpovědi na stanovené výzkumné otázky. V závěrečné části zveřejňujeme souhrnné výsledky.

V tomto šetření zahrnujícím 184 respondentů jsme usilovali o získání zpětné vazby od žáků, kteří absolvovali pilotní ověřování programu etické výchovy.

První výzkumnou otázkou (**VO1**) jsme zjišťovali, jakou důležitost žáci přisuzují etické výchově (dále EtV). Důležitost jsme definovali z pozice využitelnosti získaných kompetencí v budoucím životě. Mezi předměty výchovného charakteru¹⁷⁶ se EtV v žebříčku důležitosti objevila na druhém místě, za výchovou k občanství. Více jak polovina dotázaných považovala jednogodinovou týdenní dotaci za dostatečnou, což odpovídá i pozici EtV mezi předměty se stejnou časovou dotací (**VO2**). Překvapivé bylo pro nás zjištění, že mezi postoji dívek a chlapců se vyskytl v řazení důležitosti předmětu značný rozdíl, chlapci považují etickou výchovu za méně důležitou. Toto zjištění vybízí ke stanovení hypotézy o existujícím statisticky významném rozdílu mezi postoji dívek a chlapců v otázce významu etické výchovy. Druhou nečekanou informací byla pozice předmětu Informatika, která byla zařazena až na 12. pozici z 15.

Součástí navrženého programu EtV je ucelený systém hodnocení. V následujících výzkumných otázkách jsme se zajímali, zda žáci považují tento

¹⁷⁶ Za předměty primárně výchovného charakteru považujeme ty, které v tradičním názvosloví vzdělávacích předmětů nesou jako součást sousloví termín výchova, tj. výtvarná, hudební, tělesná, pracovní (práce s technickými materiály, příprava pokrmů), občanská a etická výchova.

systém za srozumitelný (**VO3**), nakolik cítí spoluzodpovědnost za stanovení vlastního výsledného hodnocení (**VO4**) a zda hodnotící proces považují za objektivní (**VO5**). 95,1% respondentů označilo navržené sady kritérií za převážně srozumitelné, z toho 36,4% žáků byly srozumitelné všechny sady. Jeden žák (0,5%) systému hodnocení neporozuměl.

Více jak polovina oslovených žáků pocítila vlastní podíl na procesu hodnocení. Zjištění, že více jak čtvrtina respondentů nedokázala posoudit, zda se do rozhodování o výsledcích své práce zapojila či nikoliv, v nás vyvolává další otázky, zejména nad možnostmi využívání reflexe jako zpětné vazby.

Potěšujícím zjištěním bylo, že 91,8% žáků považuje navržený systém hodnocení za objektivní, pouze 7 žáků vyslovilo názor, že jejich výkony odpovídají lepšímu hodnocení, než tomu, které navrhl vyučující.

V názorech na oblast hodnocení byli chlapci i dívky takřka jednotní.

Klíčovou částí našeho šetření byla jeho druhá část, ve které žáci hodnotili jednotlivé lekce. Ptali jsme se jich, nakolik pro ně byly konkrétní lekce atraktivní (**VO6**), přínosné (**VO7**) a srozumitelné (**VO8**). Uvedené faktory hodnotili prostřednictvím škály, která odkazuje k tradiční školní stupnici 1 – 5, přičemž číslo 1 označuje nejlepší a číslo 5 nejhorší hodnocení daného faktoru. Obávali jsme se, aby takto stanovená škála nebyla pro žáky příliš abstraktní, proto jsme ji blíže komentovali (viz dotazník v příloze 3)

V průměrném vyjádření všech tří faktorů nebyla žádná lekce hodnocena vyšším stupněm než 2, což považujeme za velmi dobrý výsledek a můžeme konstatovat, že většina připravených lekcí v programu EtV byla pro žáky atraktivní, srozumitelná i přínosná.

S mírnými rozpaky přijímali hodiny etické výchovy žáci šestých tříd, zejm. chlapci. Za hlavní příčinu považujeme skutečnost, že kolektivy všech tříd tohoto ročníku se na pilotní škole nově utvářejí, a proto mezi žáky panovala i nižší míra důvěry a soudržnosti skupiny.

Nejlépe byly hodnoceny lekce tematických celků kreativita (7. ročník) s výslednou známkou 1,58 a dále asertivita a důstojnost člověka (obě 8. ročník) se stejným výsledkem 1,60.

Naše zjištění tak může zčásti podpořit závěry empirického výzkumu, který realizovala Katedra etické a občanské výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Mateja Bela v Banské Bystrici¹⁷⁷. V nich bylo potvrzeno, že žáci vnímají etickou výchovu výrazně pozitivně (ovšem z pohledu učitelů, kteří byli v tomto výzkumu cílovou skupinou). Naším šetřením se však nepotvrdila druhá část výroku, která hovoří o sníženém zájmu žáků o etickou výchovu ve vyšších ročnících.

Výsledky, které jsme tu předložili, jsou platné pouze pro pilotní školu.

Uskutečněné empirické šetření, jehož smyslem bylo ověření úspěšnosti navrženého programu etické výchovy, jsme využili pro potřeby evaluace. Pomocí dotazníkové metody jsme získali data, jejichž zpracováním se podařilo zodpovědět všechny stanovené výzkumné otázky. Ukázalo se, že v rámci budoucího šetření bychom mohli zdokonalit evaluační nástroj, resp. doplnit ho o otevřené otázky, což by zjistilo přesnější vztah žáků k předmětu etická výchova.

¹⁷⁷ POLIACH, Vladimír a Miroslav VALICA. Názory učiteľov na konštituovanie etickej výchovy a kontinuálne vzdelávanie učiteľov etickej výchovy. *Pedagogické rozhľady*. 2010, roč. 19, č. 3. ISSN 1335-0404.

7. Závěr

Tato práce nabídla ukázkou systematického rozvoje mravní stránky osobnosti žáků v prostředí druhého stupně základní školy.

Oficiální začlenění etické výchovy do současného českého vzdělávacího systému se datuje k roku 2009, ve kterém se etická výchova stává doplňujícím oborem. Jež je svou povahou nepovinný. Je tedy na jednotlivých školách, zda mu budou věnovat pozornost. Z tohoto pohledu je pro cílený morální rozvoj žáků základní školy významnější samotná povaha současného vzdělávacího dokumentu (RVP ZV, 2005), který je postaven na osvojování **klíčových kompetencí**. Cíle zaměřené pouze na znalosti automaticky nepřinášejí zlepšení kvality života dětí, zmíněné kompetence proto rozvíjejí patřičnou měrou i oblasti afektivní a psychomotorické.

Charakter práce lze označit jako teoreticko-aplikační. Usilovali jsme o vyváženost poměru obou složek, i když jsme se v průběhu psaní rozhodli věnovat rozpracování aplikační části. Vzhledem k vymezenému cíli i tématu ji považujeme za klíčovou, a proto jsme ji ještě doplnili o empirickou sondu, která má povahu evaluace navrženého programu etické výchovy

V **teoretické části** jsme zmapovali **proces zavádění etické výchovy do českých škol**. Hlavním iniciátorem je občanské sdružení Etické fórum ČR, které si dodnes udržuje výhradní postavení a pro MŠMT ČR představuje garanta celého programu. Odborné zastřešení mu poskytuje Univerzita Hradec Králové. Jednu kapitolu jsme věnovali **analýze původních koncepcí etické výchovy**, na základě kterých byl definován nový doplňující obor. Šlo o projekt prosociální výchovy Roberta Roche Olivara a model etické výchovy podle Ladislava Lencze. Toto zkoumání se stalo podkladem pro aplikační část práce. Dále jsme shrnuli **názory českých odborníků na zavedení EtV do českých škol**. Shodují se v názoru, že je potřeba systematicky působit na mravní stránku osobnosti žáků. Nad obsahovou podobou předmětu EtV se názory již liší, a to by mohlo poskytnout prostor pro uznání alternativních přístupů. Také jsme **porovnali očekávané výstupy**

jednotlivých oborů RVP ZV s očekávanými výstupy doplňujícího oboru EtV. Vzájemnou komparací jsme zjistili, že vzdělávací obsah byl rozšířen pouze minimálně. Spíše než obohacení RVP ZV lze zařazení doplňujícího oboru EtV vnímat jako snahu po systematizaci rozvoje mravní stránky osobnosti žáků, které však ještě chybí rozměr závaznosti pro všechny školy.

Aplikační část předkládané práce považujeme za klíčovou. V průběhu psaní práce jsme vytvořili **ucelený program etické výchovy**, jeho rozsah však neumožňoval kompletní publikování. Pro účely této práce jsme se zaměřili pouze na 3 témata: iniciativa, empatie a důstojnost člověka, která jsme uvedli jako ukázkou didaktického zpracování témat s etickou problematikou tak, jak byla navržena do etické výchovy jako školního předmětu. Obecně definované očekávané výstupy doplňujícího tématu EtV jsme rozpracovali na konkrétní **doporučené očekávané výstupy**, které se staly základem pro stanovení dílčích cílů. Vedle organizačně-metodického průvodce jednotlivými lekci jsme v přílohách uveřejnili i graficky stylizovaný pracovní sešit pro žáky a pracovní archy pro učitele. Všechna navržená témata byla **pilotně ověřena** na Základní škole, Dukelská 11, České Budějovice. V současnosti jde o jedinou základní školu v Jihočeském kraji, která zařadila etickou výchovu do svého školního vzdělávacího programu jako samostatný předmět. Vyučují ji převážně třídní učitelé, v jejichž hodinách jsme často hospitovali a vedli **neformální diskuse**. Z rozhovorů s učiteli vyplynulo jednoznačně pozitivní hodnocení nejen programu jako celku, ale i metodického zpracování, které učitelé považují za srozumitelné a pro žáky atraktivně sestavené. Za zvlášť přínosné označili učitelé velkou míru aktivizace žáků a jejich zapojování do řízených diskusí. Smysluplnost naší práce potvrdilo prohlášení, že po roční zkušenosti s naší metodikou se vyučující cítí být kompetentní ke zpracování vlastních témat. V budoucnu by bylo přínosné provést empirický průzkum mezi učiteli.

Závěrečná, **empirická část** práce úzce navazuje na předchozí metodické zpracování dílčích témat a poskytuje **zpětnou vazbu** realizovaného programu. Jde

o evaluaci navrženého programu etické výchovy z pohledu žáků, kterou jsme realizovali formou dotazníkového šetření. Sledovali jsme, jaký **význam** žáci přikládají etické výchově. Na škále všech povinných předmětů v celkovém počtu patnáct žáci zařadili EtV na desáté místo. Z předmětů, v nichž dominuje výchovný charakter, se před EtV umístila jen výchova k občanství. Dále jsme zjišťovali, jak žáci reagovali na naši **koncepci hodnocení**. Sebehodnocení ve formě sady kritérií bylo většinou srozumitelné pro 95% respondentů a 92% žáků označilo navržený způsob hodnocení za objektivní. Samostatná část šetření sledovala **postoje žáků k jednotlivým lekcím** kompletního programu. Na základě získaných dat jsme mohli konstatovat, že většina lekcí byla pro žáky atraktivní, srozumitelná i přínosná.

Jelikož je proces začleňování etické výchovy do českých škol na samém počátku, není možné provádět šetření na větším vzorku, stejně tak generalizaci dat.

Námi zpracovaný program etické výchovy bude zapracován do školního vzdělávacího programu pilotní školy se závazkem metodického zpracování lekcí i pro devátý ročník v následujícím školním roce.

Po kompletaci programu budeme usilovat o jeho zveřejnění prostřednictvím nově zřízených webových stránek, které by sloužily jako inspirace nejen pro učitele v praxi, ale i pro studenty pedagogické fakulty. Ti by se mohli připojit k publikování nových aktivit a nápadů. Metodický rejstřík by se tak přirozeně aktualizoval a rozšiřoval.

8. Seznam použité literatury

ATKINSONOVÁ, Rita L., Richard C. ATKINSON, Edward E. SMITH, Daryl J. BEM a Susan NOLEN-HOEKSEMA. *Psychologie*. 1. vydání. Praha: Victoria Publishing, 1995, s. 557. ISBN 80-856-0535-X.

BEŇO, Matej. *Miesto humanistickej etickej výchovy v škole* [online]. Martin: Združenie obcí regionálne vzdelávacie centrum Martin, 2006 [cit. 2011-08-24]. Dostupné z WWW: <http://www.infovek.sk/predmety/etika/prispevky/003prispevok/materialy_88_1.pdf>.

BRANDER, Patricia. *Kompas: manuál pro výchovu mládeže k lidským právům*. Vyd. 1. Praha: Argo, 2006.

BRUNO, Ferrero. *Úsměvy pro duši*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-807-3677-688.

CANGELOSI, James S. *Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-718-014-6.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-807-3672-737.

ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1718-0.

Česká republika. Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In *Opatření ministryně*, čj. 12586/2009-22. Dostupný také z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/msmt-vydalo-doplnujici-vzdelavaci-obor-eticka-vychova>>.

Česká republika. Vzdělávací program Národní škola: Vzdělávací program pro 1. - 9. ročník základního školství. In *Vzdělávací program Národní škola*, č. j. 15724/97-2. Dostupný také z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/kompletni-pedagogicka-dokumentace-vzdelavaciho-programu-narodni-skola-cj-15724-97-20?highlightWords=%C4%8Dj.+15724%2F97-20>>.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-246-0139-7.

Doporučené očekávané výstupy: Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách. Markéta Pastorová. Praha: VÚP, 2011. ISBN 978-80-87000-76-2.

DOSKOČILOVÁ, Hana. *Diogenes v sudu a dalších dvacet známých příběhů z doby dávné a nejdávnější*. 2. vydání. Praha: Albatros, 1987.

ETICKÉ FÓRUM ČESKÉ REPUBLIKY. *Výroční zpráva 2000-2001*. Praha, [2002]. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/sites/default/files/vz2001.pdf>

ETICKÉ FÓRUM ČESKÉ REPUBLIKY. *Výroční zpráva 2003*. Praha, 2004. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/sites/default/files/vz2003.pdf>

EYRE, Linda a Richard EYRE. *Jak naučit děti hodnotám*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-275-1.

FERRERO, Bruno. *Květiny pro duši*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-529-5.

FERRERO, Bruno. *Paprsek slunce pro duši*. 3. vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-584-4.

FERRERO, Bruno. *Pohlazení pro duši*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-736-7150-6.

FERRERO, Bruno. *Živá voda pro duši*. Vyd. 2. Překlad Ivana Hlaváčová. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-807-3677-343.

FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: Praktický průvodce strategiemi vyučování*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7.

FISCHEROVÁ, Daniela. *Jiskra ve sněhu*. Vyd. 2. Praha: Vyšehrad, 2002. ISBN 80-702-1505-4.

FULGHUM, Robert. *Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské škole*. Odeon, Praha: 1994. 3. vydání. ISBN 80-207-0472-8.

GOGOLOVÁ, Darina. O prelínání sa modelu integrovaného tematického vyučovania s projektom etickej výchovy. *Pedagogické spektrum*. 2004, 1-2/2004. ISSN 1335-5589.

GRÁC, Ján. Psychologické osobitosti záväznosti noriem a tzv. predmet etickej výchovy. *Pedagogická revue*. 2000, roč. 52, č. 5. ISSN 1335-1982.

GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Petr NOVOTNÝ. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2000. ISBN 80-857-8328-2.

HANESOVÁ, Dana. *Etická výchova v holandskom školskom systéme*. In: *Premeny etickej výchovy v európskom kontexte*. 1. vyd. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2008. ISBN 978-80-8083-661-0.

ISO 690. *Informace a dokumentace – Pravidla pro bibliografické odkazy a citace informačních zdrojů*. Praha: Úřad pro technickou normalizaci, metrologii a státní zkušebnictví, 2011. Třídící znak 01 0197.

JABLONSKÝ, Tomáš. *Kooperatívne učenie vo výchove*. Trnava: MTM Levoča, 2006. ISBN 80-89187-13-7.

JAKEŠOVÁ, Marie. *Jaké výsledky přinesla desetiletá snaha o zavedení etické výchovy do škol? Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Praha: GNOSIS, 2010, roč. 113, 1/2010. ISSN 0139-5718. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/index.php?archiv&clanek=2325>

KALISKÝ, Ján. *Hodnotenia, porovnania, inšpirácie a odporúčania pre slovenskú prax*. In: *Etická výchova v nemecky hovoriacich krajinách*. Banská Bystrica: PF UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-904-8.

KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005. ISBN 80-239-4668-4.

KAŠPARŮ, Jaroslav Max. *Jinými slovy*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2005. ISBN 80-719-2775-9.

KEENE, Michael. *Světová náboženství*. Vyd. 2. Překlad Dušan Zbavitel. Praha: Knižní klub, 2008. ISBN 978-802-4221-373.

KLIČKOVÁ, Marie. *Problémové vyučování ve školní praxi*. Praha: SPN, [1989]. ISBN 80-04-2352-0.

KLIMEKOVÁ, Anna. *Postmoderne o medzinárodných výskumoch etiky a etickej výchovy*. In: *Etická výchova: problémy teórie a praxe*. Banská Bystrica: PF UMB, 2007. ISBN 978-80-8083-496-8.

KOŠŤÁLOVÁ, Hana. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-314-7.

KOVALIKOVÁ, Susan a Karen OLSENOVÁ. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž: Spirála, 1995. ISBN 80-901-8730-7.

KRATOCHVÍL, Jiří et al. *Metodika tvorby bibliografických citací*. 2. revid. vyd. Brno: KUK MU a ÚK PŘF MU, 2011.

KREJČÍ, Milada, Lenka ŠULOVÁ, František ROZUM a Dagmar HAVLÍKOVÁ. *Výchova ke zdravému životnímu stylu*. 1. vydání. Plzeň: Fraus, 2011. ISBN 978-80-7238-930-8.

KŘÍŽ, Petr. *Kdo jsem, jaký jsem*. 1. vydání. Kladno: AISIS, 2005. ISBN 80-239-4669-2.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7.

LENCZ, Ladislav, et al. *Etická výchova: Metodický materiál 1-3*. Praha: Luxpress, 2000, 2005, 2003.

LENCZ, Ladislav. *Koncepcia etickej výchovy*. In: DIATKA, Cyril. *Uplatnenie objektívnych etických noriem v školskom a mimoškolskom vzdelávaní*. Nitra: Polygrafia - Dominant, 1995. ISBN 80-88738-77-6.

LENCZ, Ladislav. *Metódy etickej výchovy*. Bratislava: MC Bratislava, 1993. ISBN 80-85185-53-9.

Národní program rozvoje vzdělávání: Bílá kniha. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/files/pdf/bilakniha.pdf>

Pedagogika pro učitele. 2. rozš. a aktualiz. vyd. Editor Alena Vališová, Hana Kasíková. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-802-4733-579.

PIOVARČIOVÁ, Tatiana a Darina GOGOLOVÁ. *Etická výchova: metodická příručka pro 5. ročník základných škôl*. 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, [2009]. ISBN 80-7158-563-7.

PIOVARČIOVÁ, Tatiana a Darina GOGOLOVÁ. *Etická výchova: pre 5. ročník základných škôl*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2009. ISBN 978-80-7158-979-2.

PIOVARČIOVÁ, Tatiana, Darina GOGOLOVÁ a Ľubica BAGALOVÁ. *Etická výchova: metodická příručka pro 6. ročník základných škôl*. 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2006. ISBN 80-7158-683-8.

- PIOVARČIOVÁ, Tatiana, Darina GOGOLOVÁ, Ľubica BAGALOVÁ a Ľubomíra KOCIÁNOVÁ. *Etická výchova pre 6. ročník základných škôl: súbor aktivít pre žiakov*. 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2009. ISBN 978-80-7158-980-8.
- POLIACH, Vladimír a Miroslav VALICA. Názory učiteľov na konštituovanie etickej výchovy a kontinuálne vzdelávanie učiteľov etickej výchovy. *Pedagogické rozhľady*. 2010, roč. 19, č. 3. ISSN 1335-0404.
- PREKOP, Jirina. *Empatie: vcítění v každodenním životě*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0672-5.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3676-476.
- Příloha č. 1 k Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In *Opatření ministryně*, čj. 12586/2009-22.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2005. s. 14. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>>.
- ROCHE OLIVAR, Robert. *Psicología y educación para la prosocialidad*. 2. vyd. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 1998. 291 s.
- ROCHE OLIVAR, Roberto. *Etická výchova*. 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992. ISBN 80-715-8001-5.
- ROZUM, František. *I můj nepřítel je dobrý člověk*. Tábor, 2007. Závěrečná práce. Etické fórum.
- SHAPIRO, Lawrence E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8238-6.
- SCHNEIDER, M. – KOUDELKA, F. *Úvod do základů sociologických výzkumů*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1993.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2., rozš. a akt. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.
- SOKOL, Jan. *Etika a život. Pokus o praktickou filosofii*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2010. ISBN 978-80-7429-063-4.
- SOUČKOVÁ, Ludmila ed. a Kateřina SUCHÁ ed. *Jsmo, jací jsme*. Praha: Člověk v tísni, 2007.
- STANG, Jiřina. *Hodnocení a sebehodnocení*. In Raadce učitele. Praha: Nakladatelství Josef Raabe, 2004. Nečíslováno.
- STEELOVÁ, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Rozvíjíme kritické myšlení*. Praha: RWCT, 1997.
- STEELOVÁ, Jeannie, Kurtis MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER. *Co je kritické myšlení: vymezení pojmu a rámce E-U-R*. Praha: Kritické myšlení, [1997].
- TAYLOR, Kathrine Kressmann. *Adresát neznámý*. Vyd. 1. Překlad Dagmar Steinová. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1146-3.
- TOŽIČKA, Tomáš. *Příliš vzdálené cíle: rozvojové cíle tisíciletí*. 2. vydání. Praha: Česko proti chudobě, 2009[cit. 2012-01-22]. Dostupné z: <http://www.ceskoprotichudobe.cz/?id=65-titulni-strana>
- TUREK, Ivan. *Didaktika*. 1. vyd. Bratislava: Iura Edition, 2008. ISBN 978-808-0781-989.
- Učení je skryté bohatství*. Zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“. Praha: UIV, 1997.
- URBAN, Hal. *To nejdůležitější v životě*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-807-3673-444.
- VACEK, Pavel. *Mravní výchova a česká škola*. In: *Mravní výchova v školách na Slovensku a v zahraničí*. Banská Bystrica: UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-822-5.

VACEK, Pavel. Od psychologie morálky k projektům etické výchovy. In: *Etika a etická výchova v školách: Zborník z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Trnava: PF TU, 2002. ISBN 80-89074-23-5.

VALENTA, Josef. Budeme mít předmět Etická výchova? *Učitel'ské noviny*. 2009, č. 6. ISSN 0139-5718.

VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: Aisis, 2006. ISBN 80-239-4908-X.

VALICA, Miroslav et al. *Modely výučby etickej výchovy a kompetenčného profilu učiteľa etickej výchovy*. Banská Bystrica: PF UMB, 2011. ISBN 978-80-557-0326-8.

VONKOVÁ, Hana. Organizační formy vyučování. *Pedagogika pro učitele*. Editor Alena Vališová, Hana Kasíková. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

ZELINA, Miron. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: IRIS, 1996. ISBN 80-967013-4-7.

Seznam elektronických zdrojů

Desatero pro kontakt s nevidomým. *SONS ČR* [online]. © 2002 - 2012 [cit. 2012-03-13].

Dostupné z: http://www.sons.cz/desatero_k.php

Humanistická etická výchova v Holandsku. In KLARENBEK, Emma, et al. *Zvládnout umění života a stát se světoobčanem není tak lehké* [online]. Rastislav Škoda. Utrecht: HVO, [199?] [cit. 2011-08-24].

Dostupné z WWW: <<http://www.infovek.sk/predmety/etika/prispevky/002prispevok/002prispevok.php>>.

LENCZ, Ladislav. *Etická výchova I.* [online]. [s.l.]: [s.n.], [199?] [cit. 2010-05-15].

Dostupné z WWW: <<http://www.etickeforumcr.cz/>>.

MOTYČKA, Pavel. Etická výchova - cesta naděje pro budoucí generace. In: *MŠMT ČR* [online]. 2010 [cit. 2012-05-08].

Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MR_Konf_ETvychova_Motycka.doc

PIŤHA, Petr. Etická výchova - ano či ne? In: *MŠMT ČR* [online]. 2009 [cit. 2012-05-08].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/Vystoupeniucastniku.zip>

PODMANICKÝ, Ivan. Základná projekcia etickej výchovy v školskej edukácii Slovenskej republiky.

In: *MŠMT ČR* [online]. 2009 [cit. 2012-05-20].

Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MR_vystoupeni_PodmanickySR.doc

RAŠKOVÁ, Miluše. Etická výchova - důležitá součást výchovy žáka mladšího školního věku. In: *MŠMT ČR* [online]. 2009 [cit. 2012-05-20].

Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MR_vystoupeni_docRaskova.doc

RAUCHOVÁ, Marie. Budoucnost Etické výchovy. *Učitel'ské listy*. 2009, 24. 7. 2009.

Dostupné z: <http://www.ucitelske-listy.cz/2009/07/marie-rauchova-budoucnost-eticke.html>

Seznam škol s výukou etické výchovy. *MŠMT ČR* [online]. 2006-2012 [cit. 2012-05-07].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/seznam-skol-s-vyukou-eticke-vychovy>

SOKOL, Jan. Etická výchova a svobodná společnost. In *Konference Etická výchova* [online]. Praha: MŠMT ČR, 8. 4. 2010 [cit. 2011-09-17]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/konference-eticka-vychova-duben-2010?highlightWords=etika>>.

SOKOL, Jan. Etická výchova a svobodná společnost. In: *MŠMT ČR* [online]. 2010 [cit. 2012-05-08].

Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MR_Konf_ETvychova_SOKOL.doc

Štátny vzdelávací program: Etická výchova, příloha ISCED 2. In: *Štátny pedagogický ústav* [online]. 2011 - 2012 [cit. 2012-05-11]. Dostupné z: http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzsisced2/vzdelavacie_oblasti/eticcka_vychova_isced2.pdf

TICHÁ, Jiřina. Etická výchova a česká škola 2010. In: *MŠMT ČR* [online]. 2010 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MR_Konf_ETvychova_Ticha.doc

VACEK, Pavel. Etická výchova ve škole... už teď je pozdě!. In: *MŠMT ČR* [online]. 2009 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/Vystoupeniucastniku.zip>

Vegetariánství. In *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg (Florida): Wikipedia Foundation, 30. 7. 2005, last modified on 8. 11. 2011 [cit. 2011-11-19]. Dostupné z WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Vegetari%C3%A1nstv%C3%AD>>.

Zápis z odborné diskuse k IPn: 28. 6. 2011, MŠMT ČR Praha. In: *MŠMT ČR* [online]. 2011 [cit. 2012-05-11]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/16683_1_1/

Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 (v oblasti regionálního školství) Č.j.: 25461/2009 – 20. In: *MŠMT ČR* [online]. 2009 [cit. 2012-01-24]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/VKav_200/zprava2009/zprava_vyvoj_skolstvi.doc

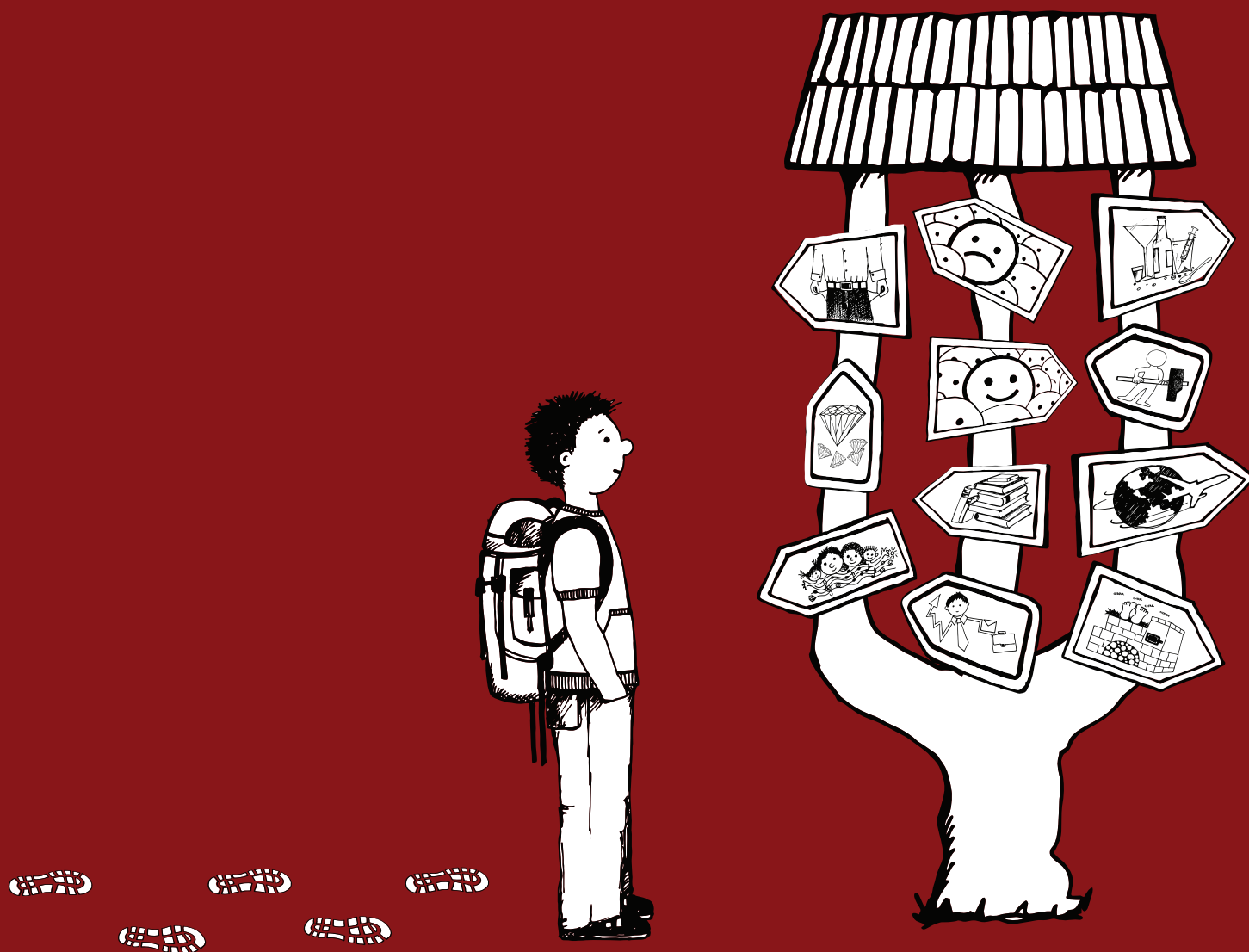
Přílohy

Příloha 1: Pracovní sešit pro žáky	173
Příloha 2: Pracovní archy pro učitele	203
Příloha 3: Dotazník	229
Příloha 4: Setříděná data první části evaluační sondy; otázka č. 1	233
Příloha 5: Setříděná data druhé části evaluační sondy	234

FRANTIŠEK ROZUM

NEVYŠLAPANOU CESTOU

PRACOVNÍ SEŠIT PRO ETICKOU VÝCHOVU
2. STUPEŇ ZŠ



2012

III. ŽIVOT S TVŮRČÍM DUCHEM



1. KREATIVITA - TVOŘIVOST

- tvůrčí přístup k denním činnostem, situacím, lidem
- fantazie, představivost
- prostor pro experimentování, nalézání neobvyklých způsobů řešení
- radost z netradičního, tj. SVÉHO přístupu

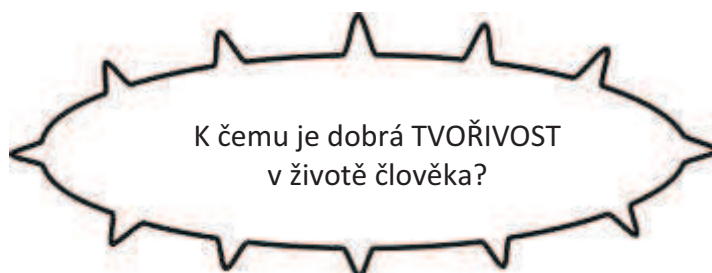
.....

.....

.....

.....

TVOŘIVOST



sebe
hodnocení 3.1

Kritéria	★★	★	☹
Samostatná práce TVOŘIVOST – s čím se setkávám každý den?	Ke každému písmenu slova TVOŘIVOST jsem uvedl/a alespoň jeden příklad	Alespoň ke 4 písmenům slova TVOŘIVOST jsem uvedl/a alespoň jeden příklad	Alespoň jeden příklad jsem uvedl/a k méně než 4 písmenům slova TVOŘIVOST
Skupinový úkol	Skupině jsem přispěl/a alespoň 3 nápady	Přišel/přišla jsem alespoň na jeden nápad	Do práce skupiny jsem se nezapojil/a, protože

ÚKOL

Je důležité respektovat nepsaná pravidla? Své názory podpoř alespoň třemi argumenty.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

POMŮCKY NA PŘÍŠTÍ HODINU

Přinést výtvarné potřeby: špejle, drátek eventuálně provázek, lepidlo, barevný papír, odstřížky látek.

SEBEHODNOCENÍ 3.2

Kritéria	★★	★	☹
Diskuse	Alespoň dvakrát jsem se zapojil/a do diskuse.	Do diskuse jsem se zapojil/a jen jednou.	Do žádné debaty jsem se nezapojil/a
Skupinová práce	Podílel/a jsem se na vymýšlení symbolů; zpracoval/a jsem alespoň 3 piktogramy.	Podílel/a jsem se na vymýšlení symbolů; zpracoval/a jsem minimálně 1 piktogram.	Se skupinou jsem nespolupracoval/a, nevytvořil/a jsem žádný ze symbolů, protože
	Zapojil/a jsem se do závěrečného představení práce skupiny.	Byl/a jsem přítomen / přítomna na závěrečném představení práce skupiny.
Individuální úkol	Své názory na respektování nepsaných pravidel jsem		
	podložil/a alespoň třemi argumenty.	podložil/a alespoň jedním argumentem.	nepodložil/a žádným argumentem.

3. PRO RADOST

PĚTILÍSTEK

1 PODSTATNÉ JMÉNO Téma, název			
2 PŘÍDAVNÁ JMÉNA Popis, vlastnosti, charakteristika			
3 SLOVESA Co se dá s předmětem dělat			
VĚTA (4 SLOVA) Popis mých pocitů			
1 PODSTATNÉ JMÉNO Shrnuje podstatu			

SEBEHODNOCENÍ 3.3

Kritéria	★★	★	☹
Samostatná práce Dárek z borovicových šišek	Dokázal/a jsem vymyslet vhodný dárek, hlavním materiálem jsou lesní šišky. Nápad jsem zrealizoval/a.	Vymyslel/a jsem vhodný dárek z lesních šišek, jeho výroba se mi však nepodařila.	Nepodařilo se mi nic vymyslet, tudíž jsem nic nevyrobil/a.
Pětílístek Hodnocení výrobku	Všechny body pětílístku jsem vyplnil/a podle pravidel.	Alespoň čtyři řádky pětílístku jsem vyplnil/a podle daných pravidel.	Podařilo se mi vyplnit méně než 4 řádky pětílístku.

4. JANOVY PONOŽKY

Bouře mozků

- každý přispěje co největším počtem nápadů,
- příspěvky se v průběhu nehodnotí, každý námět je přínosem,
- žáci se vzájemně inspirují, každý může rozvinout myšlenky ostatních,
- fantazii se meze nekladou,
- účastníci jsou si rovni.

ÚKOLY

1. Ve skupině sepište všechny nápady na **netradiční** využití PET lahve.



2. Následující citát M. Aurelia obohať o přídavná jména:

Náš život je tím, co z něj dělají naše myšlenky.

sebehodnocení žák	Kritéria	**	*	☹
	Skupinová práce Netradiční využití PET lahve	V týmu jsme vymysleli alespoň 10 různých způsobů využití PET lahve. Sám jsem přispěl/a alespoň se třemi nápady.	V týmu jsme vymysleli alespoň 6 různých způsobů využití PET lahve. Sám jsem přispěl/a alespoň jedním nápadem.	Sám jsem nevymyslel/a ani jeden způsob netradičního využití PET lahve.
Individuální úkol Obohacování citátu o přídavná jména.	Na obě místa citátu jsem doplnil/a alespoň 4 přídavná jména	Na obě místa citátu jsem doplnil/a alespoň 2 přídavná jména.	Na obě místa citátu jsem doplnil/a méně než 2 přídavná jména.	

5. BUĎTE SVÝM PÁNEM

Pán odvedle



DOMÁCÍ ÚKOL

Zkoumej věci, které považuješ za obyčejné, všední; ty, které pro tebe nemají velkou cenu (podobné pampeliškám, které pan Washington považuje za plevel). Jsou opravdu tak obyčejné? Co znamená být obyčejný?

.....

Zkus objevit jejich vzácnost. Najdeš-li jejich bohatství, poznamenej si ho.

.....



SEBEHODNOCENÍ 3.5

Kritéria	★ ★	★	☹
Diskuse Být svým pánem	Zapojil/a jsem se do diskuse; prezentoval/a jsem alespoň 3 své myšlenky.	Zapojil/a jsem se do diskuse; prezentoval/a jsem alespoň jednu svou myšlenku.	Byl/a jsem jen posluchačem/posluchačkou.
Individuální/skupinový úkol Pět let poté...	Nakreslil/a jsem nebo popsal/a jsem, jak bude vypadat obydlí neznámého pána, který dal prostor všemu živému. S výsledkem jsem spokojený/á.	Nakreslil/a jsem nebo popsal/a jsem, jak bude vypadat obydlí neznámého pána, který dal prostor všemu živému. S výsledkem nejsem úplně spokojený/á.	Nepodařilo se mi nic vytvořit.
Individuální úkol Vzácné „obyčejné“ věci	Napsal/a jsem, co pro mě znamená „být obyčejný“. Podařilo se mi objevit alespoň u jedné původně obyčejné věci její bohatství, které jsem si poznamenal/a.	Napsal/a jsem, co pro mě znamená „být obyčejný“. Zkoumal/a jsem několik obyčejných věcí, jejich bohatství jsem však neobjevil/a.	Úkolem jsem se nezabýval/a, protože

6. KDYŽ NECHCI, NEMUSÍM?



Jaké poselství je ukryto v příběhu Husy?

.....

.....

.....

Mé postřehy z debaty o tom, zda musím nebo chci

.....

.....

.....

.....

Vždycky mě překvapí, jak vehementně lidé odporují, když jim někdo řekne, že si všechno, co dělají, vybrali sami. Jsou příliš zvyklí na životní filozofii, že „musí“, a těžko se jí vzdávají. Nedávno jsem o tomto pojetí přednášel starším středoškolákům při volitelné hodině psychologie. Uvedl jsem příklad: „Dnes ráno jste se rozhodli, že půjdete na tuto hodinu.“ Vsadil bych měsíční plat, že uhodnu první reakci. A samozřejmě přišla. Jeden z mých oblíbených žáků řekl: „V žádném případě. Já jsem sem musel.“ „Ne, nemusel,“ namítl jsem mu. „Rozhodl ses, že přijdeš.“ Začal odříkávat, jaké hrůzy by ho čekaly, kdyby nepřišel: ze školy by volali rodičům, doma by ho seřvali, možná by dostal zaracha, mohl by ho přistihnout zástupce ředitele, pohoršil by si známky atd. Když skončil, přikývl jsem: „Správně! A tak ses rozhodl. Rozhodl ses, že raději přijdeš, než abys čelil následkům, které by tě čekaly, kdybys nepřišel. Ale mohl ses svobodně rozhodnout. Někteří tvoji spolužáci tu nejsou. Z různých důvodů se rozhodli, že dneska nepijou. Někdo si třeba chtěl přispat, jiný se rozhodl, že si dneska udělá volno. A někdo si třeba zašel do cukrárny. Ale ty ses rozhodl, že budeš tady.“

A pak mi student pomohl udělat ten nejdůležitější závěr, když řekl: „**Ale to je jen jiný způsob, jak se na tu věc díváte.**“ „Díky,“ vykřikl jsem nadšeně. „Přesně to vás chci naučit - abyste se uměli podívat na každý den svého života jako na řadu rozhodnutí, ne na řadu „musů“.“

Hal Urban, To nejdůležitější v životě

ÚKOL - Má dnešní rozhodnutí v čase

6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22

SEBEHODNOCENÍ 3.6

Kritéria	★★	★	☹
Názorová škála Muset nebo chtít?	Zapojil/a jsem se do diskuse; prezentoval/a jsem alespoň 3 své následující myšlenky: • • •	Zapojil/a jsem se do diskuse; prezentoval/a jsem alespoň jednu svou myšlenku: •	Byl/a jsem jen posluchačem/posluchačkou.
Individuální úkol Má dnešní rozhodnutí...	Do pracovního sešitu jsem vypsal/a všechna svá dnešní rozhodnutí - od rána až do večera.	Sepsal/a jsem část svých rozhodnutí z dnešního dne.	Nepodařilo se mi nic vytvořit.

7. PROMĚŇ SEN VE SKUTEČNOST

Čím bys chtěl/a naplnit svůj život? Jaké jsou tvé sny a přání?

.....
.....
.....
.....

ÚKOL DO DVOJICE. Vyberte z následující nabídky citátů ten, který vystihuje podle vás nejdůležitější zásadu pro stanovování vlastních cílů. Výběr podtrhnete a zdůvodněte.

Žít bez cílů je jako jít na výlet a nevědět kam. Hal Urban

Žádný cíl není tak vysoký, aby ospravedlnil nečestné metody. A. Einstein

Člověk mnoho vydrží, má-li cíl. T. G. Masaryk

Člověk roste se svými většími cíli. F. Schiller

I nejbzdálenějšího cíle může dosáhnout ten, kdo doufá rozumně. L. de Vega

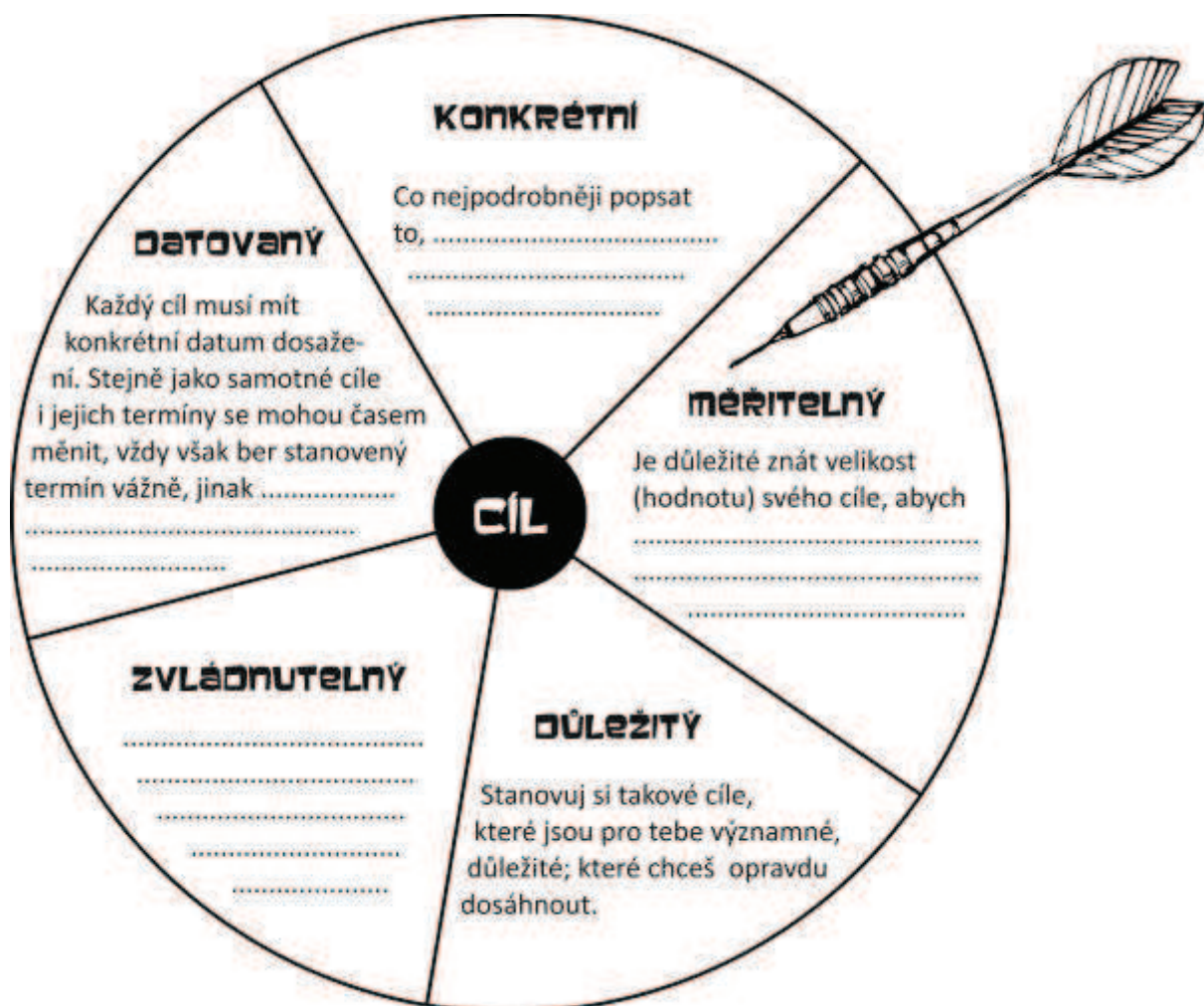
Tisíc cest vede k jednomu cíli. J. Verne

ZDŮVODNĚNÍ VOLBY:

.....
.....
.....
.....
.....

JAK FORMULOVAT SVÉ SNY, ABY SE STALY SKUTEČNOSTÍ?

Podle výkladu učitele doplň chybějící informace.



ÚKOL. Rozliš následující tvrzení na přání/sny (S) a reálné cíle (C). Tvrzení, která označíš jako sny, přeformuluj do podoby cíle.

- Chci být bohatý.
- Příští rok bych si chtěla pořídit dalmatina.
- Chci studovat v Americe.
- Chci na dovolenou.
- Chtěl bych zlepšit svůj vztah s otcem, do týdne ho navštívím.
- I v dospělosti bych chtěla bydlet na venkově, kde jsem se narodila.

mé cíle

Stanov si **konkrétních deset cílů**, které bys chtěl/a dosáhnout; alespoň tři směřuj do blízké budoucnosti (jeden rok). Tyto cíle je zapotřebí mít často na očích a pravidelně v nich dělat inventuru, tj. označovat, čeho jsi dosáhl/a, podle momentálních podmínek cíle upřesňovat, uzpůsobovat; určovat nové cíle.

Oblast	Cíl	Termín
Vzdělání		
Příjmy		
Věci, které chci		
Rodina		
Zábava		
Sport		
Osobní růst		

SEBEHODNOCENÍ 3.7

Kritéria	**	*	☹
Příběh V noci	Zapojil/a jsem se do debaty o smyslu příběhu alespoň jedním svým názorem. Poznamenal/a jsem si, čím bych chtěl/a naplnit svůj život.	Do debaty příběhu jsem se aktivně nezapojil/a. Poznamenal/a jsem si, čím bych chtěl/a naplnit svůj život.	Do debaty příběhu jsem se nezapojil/a. Nepoznamenal/a jsem si, čím bych chtěl/a naplnit svůj život.
Úkol ve dvojici Citáty	Vybrali jsme citát, který jsme považovali za nejtrefnější. Svou volbu jsme zdůvodnili.	Vybrali jsme citát, který jsme považovali za nejtrefnější, svou volbu jsme neuměli zdůvodnit.	žádný citát jsme nevybrali.
Výklad O stanovování cílů	Při výkladu učitele jsem byl/a pozorný/á, podařilo se mi doplnit veškeré informace o stanovování cílů.	Při výkladu učitele jsem byl/a pozorný/á, nepodařilo se mi však doplnit veškeré informace o stanovování cílů.	Při výkladu učitele jsem byl/a nepozorný/á, případně jsem vyrušoval/a.
Individuální úkol Sny anebo cíle?	Rozlišil/a jsem konkrétní cíle a sny; sny jsem popsal/a formou konkrétních cílů.	Rozlišil/a jsem konkrétní cíle a sny; nepodařilo se mi sny formulovat do podoby konkrétních cílů.	Sny a cíle se mi stále nedaří rozlišovat.
Individuální úkol Osobní cíle	Stanovil/a jsem si 10 cílů, které jsou konkrétní, měřitelné, reálné a mají stanovené datum dosažení.	Stanovil/a jsem si alespoň 1 cíl, který je konkrétní, měřitelný, reálný a má stanovené datum dosažení.	Stanovování konkrétních, měřitelných, reálných a termínovaných cílů se mi stále nedaří.

8. NEZAVÍREJ OČI!

Chudoba není něčím, co se prostě "jen tak děje", jako třeba déšť. Naopak. Je to něco, s čím se dá za poměrně krátký čas leccos udělat.

Jeoffrey D. Sachs, ředitel Projektu tisíciletí OSN

Jsme první generací, která se může extrémní a hloupé chudobě podívat do tváře. Máme peníze, máme léky, máme na to vědu... Ale máme dost vůle na to, abychom z chudoby opravdu učinili historii?

Bono Vox, zpěvák U2



Zdroj: www.ceskoprotichudobe.cz

PROBLÉMY NEJEN ROZVOJOVÉHO SVĚTA

Zde nalep karikaturu,
pomocí níž jsi se rozdělil/a do dvojic

Jaký problém karikatura zobrazuje?

.....
.....

Jak je tento problém podle tebe závažný?

.....
.....

Kdo/co tento problém způsobilo?

.....
.....
.....

Koho se tento problém týká nejvíce?

.....
.....

ČESKO PROTI CHUDOBĚ

Chceme rozšířit povědomí o chudobě, o jejích rozličných podobách, o nástrojích boje s chudobou a o tom, jak souvisí s životem nás všech v České republice. I Vy rozhodujete o globální chudobě tím, jak hlasujete ve volbách, co nakupujete, o co se zajímáte... Boj s chudobou se odvíjí také od Vašeho chování, od Vašeho postoje ke znečišťování životního prostředí a rovnosti mezi muži a ženami – důsledky globálních klimatických změn a diskriminace nejvíce zasahují právě nejchudší obyvatele planety.



WWW.CESKOPROTICHUDBE.CZ

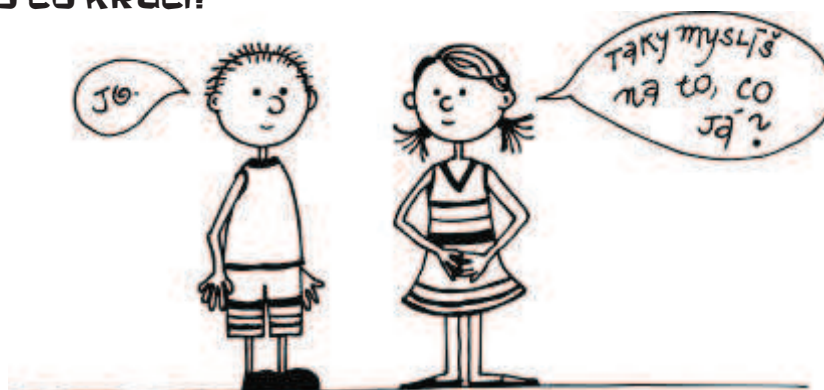


SEBEHODNOCENÍ 3.8

Kritéria	★★	★	☹
Diskuse Každé 3 vteřiny	Zapojil/a jsem se do diskuse. Sdělil/a jsem alespoň dva své názory.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním svým názorem.	Do diskuse jsem se nezapojil/a, protože
Skupinová práce Problémy rozvojových zemí	Odhalili jsme problém, který byl na ilustraci, diskutovali jsme o něm a závěry jsme sdělili ostatním.	Ve dvojici jsme diskutovali o karikatuře. Skutečný problém, který měla zobrazovat, se nám nepodařilo odhalit	Ve dvojici jsem nespolečně pracoval/a, protože
Rozprava třídy Skutečný dárek	Respektoval/a jsem pravidla diskuse, do které jsem se aktivně zapojil/a. Svě postoje jsem vyjádřil/a hlasováním, nenechal/a jsem se ovlivnit rozhodováním druhých.	Respektoval/a jsem pravidla diskuse, do které jsem se aktivně nezapojil/a. Svě postoje jsem vyjádřil/a hlasováním.	Nerespektoval/a jsem pravidla diskuse.
			Nezapojil/a jsem se do diskuse. Nehlasoval/a jsem.

V. EMPATIE

1. O CO KRÁČÍ?



ÚKOL

Rozhodni, zda jsou daná tvrzení pravdivá či nikoliv. Nepravdivá tvrzení oprav na pravdivá.

	Tvrzení	✓/✗
1	Až když se přestanu zabývat sám sebou, mohu pochopit svůj protějšek.	
2	Empatie také znamená být připraven v daný moment vzdát se sám sebe ve prospěch druhého.	
3	Empatie = vcítění se do druhého probíhá především prostřednictvím slov. (Chybné tvrzení; proces vcítění probíhá převážně neverbálně, přes 90%.)	
4	Rozvoj schopnosti vcítit se do druhého začíná až v dospělosti. (Chybné tvrzení; schopnost vcítit se je rozvíjena již u nenarozeného dítěte v těle matky.)	
5	Současný technický pokrok podporuje rozvoj schopnosti vcítit se do druhého. (Chybné tvrzení; zcela naopak. Razantně ubývají situace – možnosti společného setkávání lidí. Dokonce i párové hry se dají hrát individuálně na počítači.)	
6	Vcítění je náročný proces, který vyžaduje následující schopnosti: sebereflexi (vnímání sebe sama), úctu k druhému, být připraven brát ohled na druhého - vzdát se tak sebelásky a schopnost představit si situaci druhého a nabídnout mu vhodnou pomoc.	
7	Být empatický znamená odhalit druhému, co cítím já a nabídnout mu pomoc podle svých pocitů a prožitků.	

CO SE NÁM NELÍBÍ?

.....

.....

.....

.....

SEBEHODNOCENÍ 5.1

	Kritéria	**	*	☹
Diskuse na úvod O empatii	Sdělil/a jsem alespoň dva své názory během lekce, a to: 1. 2.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním svým názorem, a to:	Do diskuse jsem se nezapojil/a, protože	
Práce ve dvojici Pravdivá či nepravdivá tvrzení?	U všech tvrzení jsme poznali, zda byla pravdivá či nepravdivá.	Alespoň u poloviny tvrzení jsme určili správně, zda byla pravdivá či nepravdivá	Méně než polovinu tvrzení jsme správně označili za pravdu či lež.	
Skupinová práce Co se nám nelíbí	Spolupracovali jsme. Diskutovali jsme o nepříjemných situacích ve třídě, sepsali jsme je. Zapojil/a jsem se do následné diskuse. Ve třídě nedochází k žádným nepříjemným situacím.	Spolupracovali jsme. Diskutovali jsme o nepříjemných situacích ve třídě, sepsali jsme je. Do následné diskuse jsem se nezapojil/a.	Nespolupracovali jsme.	

2. VCÍTĚNÍ PODRUHÉ

INDIVIDUÁLNÍ PRÁCE

Seznam se s následující situací a odpověz na položené otázky.

Pubertální dcera nechá v obýváku rozházené věci, zmizí do svého pokoje a tam si bezohledně pouští své oblíbené skupiny tak hlasitě, že hudba duní celým rodinným domkem. Někdy se sebere a odejde pryč, pravděpodobně na diskotéku.

Jak tuto situaci podle tebe řeší její rodiče?

.....
.....
.....

Jak bys řešil/a tuto situaci na místě rodičů ty?

.....
.....
.....

Nyní požádej vyučující, aby ti dal/a popis dvou možných přístupů rodičů k dceři, nalep si jej a řeš následující otázky.

Prostor pro nalepení popisu různých přístupů rodičů k dceři.

Který ze dvou přístupů je podle tebe vhodnější? Argumentuj čím.

.....
.....
.....
.....

Zhodnoť, v čem je podle tebe přístup, který jsi ne zvolil/a, špatný.

.....
.....
.....

SEBEHODNOCENÍ 5.2

Kritéria	★★	★	☹
Diskuse Filmová ukázk Příběh puber tální dcery	Sděлил/a jsem alespoň dva své názory během lekce, a to: 1. 2.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním svým názorem, a to:	Do diskuse jsem se nezapojil/a, protože
Skupinová práce Smyslový handicap	Během aktivity jsem se snažil/a co nejlépe splnit svůj úkol. Nakonec se nám podařilo odhalit správný předmět.	Během aktivity jsem se snažil/a co nejlépe splnit svůj úkol. Nepodařilo se nám však odhalit správný předmět.	Svůj úkol jsem nesplnil/a.
Individuální práce Pubertální dcera	Popsal/a jsem, jak bych situaci řešil/a na místě rodičů. Zhodnotil/a jsem oba přístupy rodičů, uvedl/a jsem argumentaci pro své názory.	Popsal/a jsem, jak bych situaci řešil/a na místě rodičů. Napsal/a jsem své názory na oba přístupy rodičů, chyběla mi však argumentace (zdůvodnění) svých názorů.	Úkol jsem nesplnil/a, protože

3. DO TŘETICE: VCÍTĚNÍ VS. SOUCIT

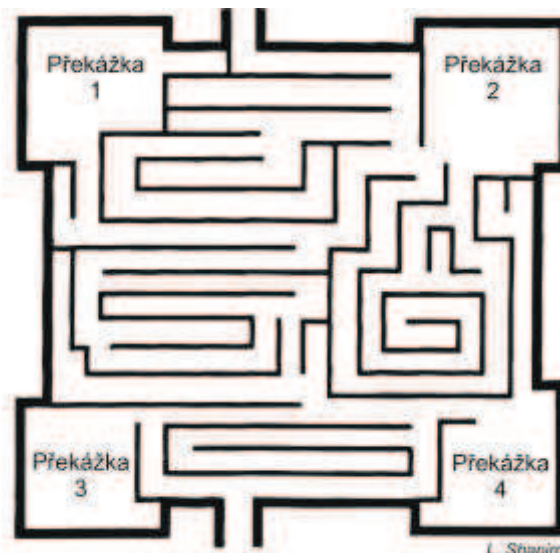
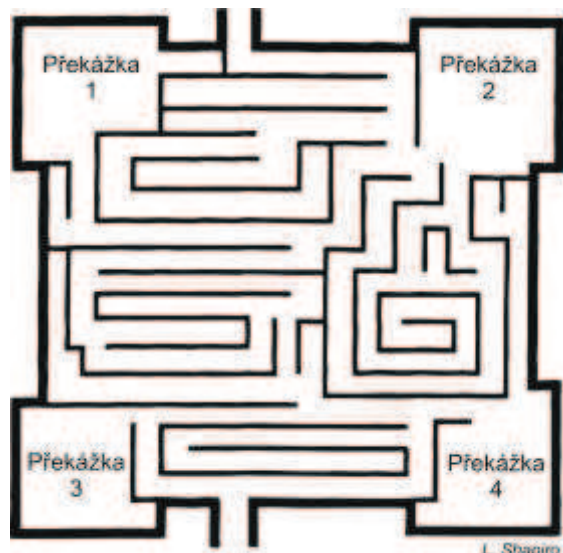


SOUCIT A VCÍTĚNÍ JAKO OLEJ A MLÉKO

U *soucitu* je olej a voda blízko sebe, dotýkají se a vzájemně na sebe působí, ale po celou dobu si ponechávají svou identitu – setkání dvou lidí s rozdílnými zkušenostmi.

Při *vcítění* se voda a mléko promíchají tak, že se obě složky promění a dohromady tvoří celek – dva lidé prodělají tutéž zkušenost.

Jirina Prekop



Co pro mě znamená vcítit se do druhého?

.....

.....

.....



.....

SEBEHODNOCENÍ 5.3

Kritéria	**	*	☹
Diskuse Příběh Davida Ilustrace: dvě různé reakce na problém druhého člověka	Sděлил/a jsem alespoň dva své názory během lekce: 1. 2.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním svým názorem, a to:	Do diskuse jsem se nezapojil/a, protože
Práce ve dvojici Bezmocný	Naše dvojice dosáhla více než 40 bodů.	Naše dvojice dosáhla více než 10 bodů.	Podařilo se nám získat méně než 10 bodů.
Individuální práce Volné psaní	Napsal/a jsem všechny myšlenky k tématu „Co znamená vcítit se do druhého.“ Psal/a jsem po celou dobu, která byla vymezena.	Napsal/a jsem své myšlenky k tématu „Co znamená vcítit se do druhého.“ Neměl/a jsem ale moc nápadů, skončil/a jsem před stanoveným limitem	Úkol jsem nesplnil/a, protože

4. BÝT NABLÍZKU

Poznej, koho neznáš. Napiš dvě dívčí a dvě chlapecká jména těch spolužáků z vaší třídy, které znáš nejméně z celé třídy.

			
---	--	---	--

Do příštího setkání oslov jednoho z nich a nabídní mu/jí přátelský rozhovor, ve kterém se pokus blíže seznámit. Proč se znáte tak málo?

Zapiš si své pocity bezprostředně po setkání.

.....

.....

.....

.....

SEBEHODNOCENÍ 5.4

Kritéria	★★	*	☹
Diskuse Příběh Modřiny	Sděлил/a jsem alespoň dva své názory během lekce, a to: 1. 2.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním svým názorem, a to:	Do diskuse jsem se nezapojil/a, protože
Aktivita Pomoz mi	Zformuloval/a jsem prosbu/žádost o pomoc. V komunitním kruhu jsem nabídl/a pomoc anonymnímu člověku.	Zformuloval/a jsem prosbu/žádost o pomoc. Pomoc druhému jsem však nenabídl/a, protože	O žádnou pomoc nežádám a žádnou ani nenabízím.
Individuální úkol Poznej, koho neznáš	Oslovil/a jsem dosud pro mě neznámého spolužáka a zapředl/a jsem s ním přátelský rozhovor. Dozvěděl jsem se o něm/ní nové informace.	Oslovil/a jsem pro mě dosud neznámého spolužáka; pozdravil/a jsem ho/jí a popřál/a mu/jí pěkný den.	Úkol jsem nesplnil/a, protože

5. JINAKOST

Někdy mám dojem, že je v životě skoro všechno jinak. O jinakosti se zmiňuje i staré přísloví, které říká, že jinak voní seno koním, jinak zamilovaným.

Zcela jinýma očima vidí vysvědčení svého synka matka, jinak otec, zcela jinak učitelka nebo jeho spolužák. Zvláštnost jinakosti má i samo slovo „jinak“. Je jediným českým slovem, které se jinak píše a jinak čte. Nejde vlastně nikdy jen o stav věci samotné, ale o úhel pohledu na ni. Jinými slovy... Z pohledu hasiče je rozdíl mezi basou a houslemi jednoznačný: basa déle hoří.

Max Kašparů

SKUPINOVÁ PRÁCE. Po zhlédnutí dokumentu Netolerance diskutujte o následujících otázkách, závěry si poznamenejte.

1. Je podle vás Ivan Jokič „jiný“?

.....

.....

2. Jaké jsou jeho přednosti a jaké nedostatky spatřujete na jeho osobě?

.....

.....

.....

.....

3. Sám o sobě tvrdí, že byl vždycky zvláštní. Jakých zvláštností jste si všimli?

.....

.....

.....

4. Setkává se Ivan s běžnými problémy, jako většina lidí? Které z jeho problémů považujete za svízelné? Kdo mu tyto problémy způsobuje? Je on sám jejich příčinou?

.....

.....

.....

5. V době svých studií prosil rodiče, aby nemusel bydlet na kolejích. Pro řadu lidí je ubytování na kolejích životním zážitkem, proč se snažil tomuto typu ubytování vyhnout?

.....

.....

.....

6. V době, kdy na Ivana a skupinu jeho přátel fyzicky zaútočila skupina mužů, byl zkopán střídavě do hlavy a do břicha. Ostatní kolemjdoucí jen přihlíželi. Projíždějící policejní vůz nezastavil a poklidně pokračoval dál. Jak pohlížíte na tento fakt?

.....

.....

.....

Jak byste řešili tuto situaci, kdybyste byli na místě Ivana?

.....

.....

.....

A na místě kolemjdoucího?

.....

.....

.....

7. Jak hodnotíte postoj jeho vlastní matky?

.....

.....

.....

INDIVIDUÁLNÍ ÚKOL. Jaký je tvůj postoj k menšinovým skupinám? Jak by ses zachoval/a, kdyby se Ivan stal tvým spolužákem?

.....

.....

.....

.....

.....

sebehodnocení 5.5	Kritéria	★★	★	☹
	Skupinová práce Dokumentu Netolerance	Ve skupině jsme prodiskutovali všechny zadané otázky, závěry jsme zapsali do pracovního sešitu	Ve skupině jsme prodiskutovali více než polovinu zadaných otázek, závěry jsme zapsali do sešitu.	Prodiskutovali jsme méně než polovinu otázek. Do diskuse jsem se nezapojil/a.
Individuální úkol	Popsal/a jsem svůj postoj k menšinám. Ivanovi bych se snažil/a pomoci, aby se zapojil do kolektivu.	Popsal jsem svůj postoj k menšinám. Ivana bych respektoval/a (toleroval/a).	Úkol jsem nesplnil/a. Přítomnost Ivana bych v naší třídě odmítl/a.	

6. POSLEPU

ZAMYŠLENÍ. Napiš krátkou úvahu o tom, zda se naše společnost snaží přizpůsobit prostředí pro tělesně handicapované občany.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Zhodnoť, zda existuje mezi tvým domovem a školou **bezbariérová cesta**.

.....

.....

sebehodnocení 5.5	Kritéria	★ ★	★	☹
	Kolektivní hra Slepý/hluchý	Respektoval/a jsem pravidla. Podařil se nám udělat kruh i čtverec; aktivně jsem se zapojil/a do organizace skupinového úkolu	Respektoval/a jsem pravidla. Podařil se nám udělat kruh i čtverec; byl/a jsem pasivní, podřizoval/a jsem se radám ostatních.	Nerespektoval/a jsem pravidla. Úkol se nám nepodařilo splnit.
Individuální úkol Zamyšlení	Zpracoval/a jsem písemné zamyšlení na obě otázky.	Zpracoval/a jsem písemné zamyšlení pouze na jednu ze zadaných otázek.	Úkol jsem nesplnil/a.	

7. JSME ÚPLNĚ NORMÁLNÍ!

ÚKOL. Rozhodni, zda jsou uvedená tvrzení správná nebo jde o neplatné domněnky. Ke každému tvrzení uveď argument, kterým své rozhodnutí zdůvodníš.

Tvrzení	✓/✗	Argumentace
Člověk s tělesným handicapem není schopen bydlet sám.		
Lidé s postižením zpravidla vědí o své odlišnosti a jsou o ní také schopni mluvit.		
Zdravé děti nejsou schopny mezi sebe přijmout postižené dítě.		
Lidé s postižením si hledají přátele pouze mezi handicapovanými lidmi.		
Člověk s postižením má mít právo rozhodovat sám za sebe.		
Člověk s postižením by měl být chráněn tak, aby nemusel podstupovat žádná rizika.		
Postižený člověk má právo odmítnout nabídku pomoci od druhého.		
Nevidomý člověk nemůže hrát na hudební nástroj, nemá možnost se naučit skladbu.		
Na nevidomé lidi je třeba mluvit velmi pomalu a srozumitelně.		
Neslyšící se dorozumívají znakovým jazykem; jde výhradně o řeč rukou, kterými znakují různé symboly. Slovo = 1 znak.		

8. SLUŠNOST A ÚCTA - OHROŽENÝ DRUH?

OHEŇ. Šest lidí se za mrazivé noci nešťastnou náhodou ocitlo na opuštěném ostrově. Každý měl v ruce kus dřeva, s nímž připlaval na břeh. Jiné dřevo na ostrově ztraceném v Severním moři nebylo. Choulili se kolem skomírajícího ohně. Chlad byl čím dál nesnesitelnější. Jedním z těch lidí byla žena. Když záblesk plamene osvítil tvář jednoho muže, uviděla, že má tmavou pleť. Stiskla svůj kus dřeva pevněji. Přece ho nespotřebuje na zahřátí nějakého povaleče.

Vedle se choulil muž, který zjistil, že jeho soused je z opoziční strany. Za nic na světě nebude svým krásným kusem dřeva zahřívát politického protivníka. Třetí člověk měl na sobě jen chatrné oblečení; zachumlal se do své ošuntělé bundy ještě hlouběji. Ten vedle je určitě bohatý. Proč by měl spotřebovat svou větev kvůli zbohatlíkovi, co nepracuje? Bohatý člověk seděl a uvažoval o všem svém majetku, o dvou vilách, čtyřech autech a tučném bankovním kontu. Baterie mobilního telefonu se vybila, a tak si za každou cenu musel svůj kus dřeva uchovat. Kvůli těm lenochům a špinavcům ho přece nespotřebuje! V přistěhovalcově snědé tváři byl v slábnoucím světle dohasínajícího ohně vidět pomstychtivý výraz. Svůj kus dřeva svíral pevně. Dobře věděl, že jím všichni ti bílí kolem pohrdají. Svě dřevo jim na oheň nikdy nepřiloží. Nadešel okamžik pomsty. Posledním členem sklíčené skupinky byl podezřivavý lakomec. Nikdy neudělal jedinou věc, ze které by něco neměl. Jeho nejoblíbenějším heslem bylo: Dát jen tomu, kdo dá. „Za ten kus dřeva mi musejí důkladně zaplatit,“ říkal si.

A tak je také našli: zmrzlé, každého s jeho kusem dřeva v ruce.

Bruno Ferrero, Paprsek slunce pro duši

Jak rozumíš pojům úcta a respekt?

Úcta

Respekt

.....

.....

.....

Kteří lidé/věci si zasluhují tvou úctu? Jak lze úctu vyjádřit?

KOMU	JAK

Úcta mým rodičům; jak jsem se cítil/a? Jak na projevy úcty reagovali?

.....

.....

.....




SEBEHODNOCENÍ 5.8

Kritéria	★ ★	★	☹
Diskuse Příběh Oheň	Sdělil/a jsem alespoň dva své názory během lekce.	Zapojil/a jsem se do diskuse alespoň jedním názorem.	Do diskuse jsem se nezapojil/a.
Skupinová práce Komu a jak	Ve skupině jsme diskutovali o úctě a respektu; přemýšleli jsme komu a jak vyjádřit úctu. Úctu jsem doma vyjádřil/a svým rodičům, pořídil/a jsem si krátký záznam o pocitech.	Ve skupině jsme diskutovali o úctě a respektu; přemýšleli jsme komu a jak vyjádřit úctu. Úctu jsem ale svým rodičům neuměl/a vyjádřit.	Do práce jsem se nezapojil/a. Ve skupině jsme diskutovali o úctě a respektu, nedošli jsme k žádným závěrům.
Práce ve dvojicích Můj učitel	Ve dvojici jsme s úctou vyjádřili pocity jednoho z našich učitelů. Ostatní poznali, do „čí kůže“ jsme na moment pronikli.	Ve dvojici jsme vyjádřili pocity jednoho z našich učitelů. Ostatní však „naši kůži“ nerozpoznali.	Do práce jsem se nezapojil, protože

VII. DŮSTOJNOST ČLOVĚKA

1. ŽIVOT JE JEN NÁHODA?



	Jak žít?	Končí život smrtí?
Hinduismus 		
Židovství 		
Buddhismus 		
Křesťanství 		
Islám 		

MÉ STOPY



SEBEHODNOCENÍ 7.1

Kritéria	**	*	☹
Diskuse Život plyne jak voda...	Diskusi jsem sám/sama obohatil/a alespoň dvěma svými názory.	Do diskuse jsem se zapojil/a, jen když jsem byl/a vyzván/a (tj. vyjádřil/a jsem se jen k úvodní otázce).	Do diskuse jsem se nezapojil/a.
Společná práce Příliš malá archa	Zapojil/a jsem se do rozhodování, který život daného společenství zachráníme. Sdělil/a jsem alespoň 3 argumenty.	Zapojil/a jsem se do rozhodování, který život daného společenství zachráníme. Sdělil/a jsem alespoň 1 argument.	Do společné práce jsem se nezapojil/a, protože
Skupinová práce Koloběh života a smrti	Se skupinou jsem spolupracoval/a. Podařilo se nám vyhledat odpovědi na obě zadané otázky.	Se skupinou jsem spolupracoval/a. Podařilo se nám vyhledat odpověď pouze na jednu ze zadaných otázek.	Se skupinou jsem spolupracoval/a, ale nepodařilo se nám nalézt žádnou odpověď.

3. ŽÍT JAKO ČLOVĚK

1. Jak se nazývá dokument, kterým byla vyhlášena lidská práva?	2. Které právo je/bylo upíráno některým lidem v ČR?	3. Které lidské právo bylo upřeno tobě?
4. Která organizace bojuje v ČR za lidská práva?	5. Jakou povinnost máme my všichni směrem k lidským právům?	6. Uveď konkrétní případ diskriminace.
7. Jaká osobnost bojovala za lidská práva?	8. Uveď konkrétní příklad porušení práva na život.	9. Uveď konkrétní příklad porušení práva na soukromí.
10. Která instituce brání v Evropě lidská práva?	11. Čím je významné datum 10. prosince?	12. Jak vypadá symbol míru? Nakresli ho.

SEBEHODNĚNÍ 7.3

Kritéria	**	*	☹
Společná práce Puzzle	Vysvětlil/a jsem lidské právo na svém lístečku. Zapojil/a jsem se do diskuse nad fotografií.	Vysvětlení lidského práva mi činilo problém, zapojil/a jsem se však do diskuse nad fotografií.	Právo jsem nevysvětlil/a. Nezapojil/a jsem se do diskuse.
Společná práce Bingo	Získal/a jsem odpovědi alespoň na 9 otázek. Alespoň 5 spolužákům jsem odpověděl/a na zadanou otázku.	Získal/a jsem odpovědi alespoň na 6 otázek. Alespoň 3 spolužákům jsem odpověděl/a na položenou otázku.	Získal/a jsem odpovědi na méně než 6 otázek. Na položenou otázku jsem odpověděl/a méně než 3 spolužákům.

4. BEZ PRÁCE NEJSOU KOLÁČE

ÚKOL. Jakou profesi bys chtěl/a vykonávat v dospělosti? Vzpomínáš si, jak se sny mění ve skutečnost? Pokus se naplánovat svou cestu k vytoužené profesi. Jednotlivé milníky představují úkoly či povinnosti, které budeš muset splnit, abys dosáhl/a cíle, tj. mohl/a jsi pracovat v oboru, který je v současné době tvým snem.



ÚKOL.

Rozhodni, která tvrzení považuješ za pravdivá a která nikoliv. Své rozhodnutí zdůvodni.

Tvrzení	✓ Pravda ✗ Lež	Zdůvodnění
1. Díky tvrdé práci si uvědomujeme své možnosti.		
2. Každý den nám dává příležitost buď fňukat a stěžovat si na těžkosti života, anebo se jim postavit. Tvrdá práce je dobrý přístup.		
3. Tvrdá práce přináší pocit uspokojení.		
4. Poctivá práce odhalí to nejlepší, co je v nás.		
5. Tvrdou prací si získáme úctu okolí.		
6. Někdy uspějeme, jindy ne, ale vždycky se cítíme líp, když se snažíme o dobrou práci.		
7. Tvrdá práce dává životu smysl.		
8. Pracovití lidé bývají zdravější.		

sebehodnocení 7.4	Kritéria	Zhodnocení, nakolik bylo kritérium splněno	★ ★ ★ / ★ / ★
	Diskuse Příběh Tvrdá práce		
	Individuální práce Stanovení vlastních cílů		
	Diskuse Příběh Jakuba Rože		
	Skupinová práce Tvrzení o tvrdé, poctivé práci		

5. MŮJ ČAS

„Čas. Jsme nuceni ho minutu po minutě utrácet. A jakmile jsme ho utratili, už ho nikdy nezískáme zpět. Proto měříme kvalitu života způsobem, jakým trávíme čas. Čas skutečně je život.“

Hal Urban

SKUPINOVÝ ÚKOL

Vzdálenost, kterou naši předkové zdolávali dva dny, dnes urazíme díky moderním technologiím za půl hodiny. Opravdu však moderní technologie šetří náš čas nebo nám ho také berou? Přemýšlejte ve skupině, které vymoženky moderní doby nám čas šetří a které nás o něj naopak obírají.



JAK NEJLÉPE VYUŽÍT SVŮJ ČAS? aneb JAK HO MÍT DOSTATEK?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Do tohoto místa nalep svůj los

Na jakém principu funguje stroj na měření času, který je zobrazen na tvém losu?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

SEBEHODNOCENÍ 7.5	Kritéria	Zhodnocení, nakolik bylo kritérium splněno	★ ★ / ★ / ☹
	Diskuse Můj čas		
	Skupinová práce Moderní technologie		
	Domácí úkol Stroj na měření času		
	Individuální práce Plán aktivit na zítra		

datum

4:00

5:00

6:00

7:00

8:00

9:00

10:00

11:00

12:00

13:00

14:00

15:00

16:00

17:00

18:00

19:00

20:00

21:00

22:00

23:00

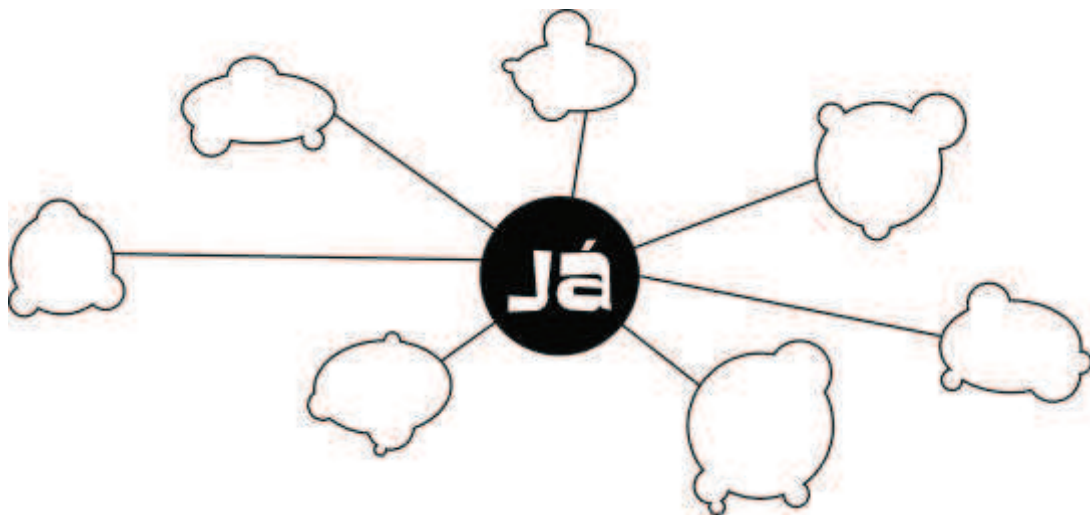
6. KRB PŘÍTELE

ÚKOL. Doplň nedokončené věty. Bez dlouhého přemýšlení napiš, co tě napadá.

1. Opravdové přátelství pro mě znamená
2. Být někomu přítelem/přítelkyní mě zavazuje k
3. Oblíbený je ten, kdo
4. Člověk, který má 259 přátel na Facebooku je
5. Virtuální přátelství
6. Ten, kdo nemá žádného přítele, musí
7. Vypočítavost a faleš je pro přátelství dvou lidí
8. Pokud není člověk v kolektivu oblíbený, může se cítit osamocený. To, že ho kolektiv nebere, může pramenit z
9. Takovému člověku bych mohl pomoci
10. Nejdůležitější je pro mě

BUŇKY MÉHO PŘÁTELSTVÍ

Ke komu zajdeš, když je ti smutno? A když potřebuješ pomoci? A s kým chceš sdílet své úspěchy? S kým se veselit? Do následujících buněk uveď své nejbližší, jejich identifikaci můžeš zašifrovat, důležité je, abys ty sám/sama věděl/a, která osoba se konkrétně pod danou buňkou „ukrývá“.



sebehodnocení 7.6

Kritéria	Zhodnocení, nakolik bylo kritérium splněno	**/*/*
Diskuse Příběh Adresát neznámý		
Skupinová práce Individuální dokončení vět a jejich sdílení ve skupině		
Individuální práce Okruh mých přátel		
Individuální práce Pozdrav pro mého přítele		

8. SVOBODA TŘIKRÁT JINAK

DIOGENÉS V SUDU. V městě Korintu žil kdysi muž jménem Diogenés. Učený byl a moudrý, ale náramný podivín. Bydlel v prázdném sudu a celým jeho majetkem byly jen čtyři věci, které všude nosil s sebou: plášť, hůl, mošna na chléb a hliněný hrneček. Víc nepotřeboval, víc ani nechtěl. A když jedenkrát spatřil u studánky chlapce, jak pije rovnou z dlaně, i ten svůj hliněný hrneček vzal a zahodil.

„Čím méně toho člověk má, tím je šťastnější,“ tvrdil každému na potkání a bohatí korintští měšťané mu kvůli tomu nemohli přijít na jméno. Veřejně se mu vysmívali, prohlašovali ho za blázna, v koutku srdce mu však trochu záviděli, že si žije volně jako pták, že kvůli majetku nemá starosti a špatné spaní...

Záhy se o mudrci v sudu doslechl sám Alexandr Veliký a navštívil ho, právě když se Diogenés za sudem na sluníčku opaloval.

„Jsem Alexandr, mocný král.“

„Jsem Diogenés, nic víc.“

„Jakou laskavost ti mám prokázat?“ zeptal se král. „Ustup mi ze slunce,“ řekl Diogenés klidně. Ani nemrkl, ani palcem nehnul...

„Kdybych nebyl Alexandrem, přál bych si být Diogenem!“

zvolal mocný král, neboť pochopil, že jenom oni dva mají všechno, po čem touží.

Podobných historek o mudrci Diogenovi je spousta a jedna jako druhá dosvědčují, jak ho nikdy nic nepřivedlo z míry. Svého času prý bloumal přístavem a byl zajat mořskými lupiči. Odvlekli mudrce na loď a za mořem ho vystavili na tržišti jako otroka na prodej.

„Kdo mě koupí, musí mě taky poslouchat!“ vyvolával otrok Diogenés. A opravdu se našel zámožný kupec, který za něj dobře zaplatil a ustanovil podivína z Korintu učitelem všech svých synů...

Byla to dobrá koupě, rozhodně na ní kupec neprodělal. Diogenés mu jistě z dětí nevychoval žádné závistivé chudinky, co by kvůli větší nudli v sousedově polévce přestali mít radost ze života.

Hana Doskočilová, Diogenés v sudu



SVOBODA POPRVÉ - ŽIVOT BEZ PŘEKÁŽEK

Jaké překážky máš ve svém životě?

.....

Kdo ti je nejčastěji klade?

.....

Byl/a bys bez těchto překážek svobodnější? Zdůvodni.

.....

Představ si jeden den bez všech překážek, které jsi napsal/a. Jak by takový den vypadal?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Dokument Děti ze stanice Leningradská

Nejsou překážky, které jsi uvedl/a před chvílí, přeci jen příjemné? Došlo u tebe po zhlédnutí dokumentu ke změně některých názorů, které jsi uvedl/a výše? Případně si poznamenej nový pohled na své překážky:

.....

.....

.....

.....

.....

SITUACE. Jdeš ráno do školy, nemáš svačinu, ale dostal/a jsi na ni od rodičů peníze. Rozhodl/a jsi se, že si dneska koupíš jogurt, a tak se po cestě zastavíš v potravinách. Cestou do školy míjíš hned 3 obchody, které mají následující nabídku:



- a) Uvažuj, jak velké jsou jednotlivé obchody. Jsou to nějaké malé potraviny nebo naopak megamarkety?
 Obchod č. 1:
 Obchod č. 2:
 Obchod č. 3:
- b) Ve kterém obchodě se zastavíš? Svou volbu zdůvodni.

- c) Který z obchodů ti pravděpodobně nabídne největší svobodu při rozhodování?

- d) Je to ten samý, kam ráno zajdeš pro svačinu?

SVOBODA PODRUHÉ = NEOMEZENÁ VOLBA

Jaká rizika přináší tento druh svobody? Může být absolutní?

SVOBODA POTŘETÍ = JASNÁ PRAVIDLA/HRA

Citát₁:.....

Citát₂:.....

Jaký je rozdíl mezi hrou a skutečným životem?

.....

SEBEHODNOCENÍ 7.9	Kritéria	Zhodnocení, nakolik bylo kritérium splněno	*/**/**/☹
	Diskuse Příběh Diogenés v sudu		
	Diskuse Dokument Děti ze stanice Leningradská		
	Aktivita Čára		
	Individuální/skupinová práce Výběr jogurtu		
	Aktivita Lovci moudrých slov		

SEBEHODNOCENÍ: SHRNTÍ 7. ROČNÍK

ŽIVOT S TVŮRČÍM DUCHEM

3.1	Kreativita = tvořivost	☆☆☆☆
3.2	Neobvyklé symboly	☆☆☆☆☆☆☆☆
3.3	Pro radost	☆☆☆☆
3.4	Janovy ponožky	☆☆☆☆
3.5	Buďte svým pánem	☆☆☆☆☆☆
3.6	Když nechci, nemusím?	☆☆☆☆
3.7	Proměň sen ve skutečnost	☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆
3.8	Nezavírej oči	☆☆☆☆☆☆
		CELKEM (ze 46)

PROŽÍVÁNÍ ČLOVĚKA

4.1	Rozum a cit	☆☆☆☆☆☆
4.2	Emoce	☆☆☆☆☆☆
4.3	Jak to dopadne?	☆☆☆☆☆☆
4.4	Šťastný smích	☆☆☆☆☆☆☆☆
4.5	Nervíci na pochodu?	☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆
4.6	Stejně jako semafor?	☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆
4.7	Jak zvládnout konflikt?	☆☆☆☆☆☆☆☆
		CELKEM (z 54)

emPATIE

5.1	O co kráčí?	☆☆☆☆☆☆
5.2	Vcítění podruhé	☆☆☆☆☆☆
5.3	Vcítění vs. soucit	☆☆☆☆☆☆
5.4	Být nablízku	☆☆☆☆☆☆
5.5	Jinakost	☆☆☆☆
5.6	Poslepu	☆☆☆☆
5.7	Jsmo úplně normální!	☆☆☆☆☆☆
5.8	Slušnost a úcta	☆☆☆☆☆☆
		CELKEM (ze 44)

Na vysvědčení za **1. pololetí** si navrhuji, protože

.....

.....

.....

Na vysvědčení za **2. pololetí** si navrhuji, protože

.....

.....

.....



SEBEHODNOCENÍ: SHRNUTÍ 8. ROČNÍK

JAK PROSADIT SEBE SAMA		
6.1	... a nepoškodit druhé	☆☆☆☆☆☆
6.2	Asertivita	☆☆☆☆☆☆
6.3	Asertivní práva	☆☆☆☆☆☆
6.4	Prosazení oprávněného požadavku	☆☆☆☆
6.5	Neustálé odmítání	☆☆☆☆
6.6	O kompromisech	☆☆☆☆
6.7	... to ti není trapný?	☆☆☆☆☆☆
6.8	Kritika	☆☆☆☆☆☆
6.9	Nezapomeň, nejsi tank!	☆☆☆☆☆☆☆☆
		CELKEM (z 50)

DŮSTOJNOST ČLOVĚKA		
7.1	Život je jen náhoda	☆☆☆☆☆☆
7.2	Jak žít?	☆☆
7.3	Žít jako člověk	☆☆☆☆☆☆
7.4	Bez práce nejsou koláče	☆☆☆☆☆☆☆☆
7.5	Můj čas	☆☆☆☆☆☆☆☆
7.6	Krb přítele	☆☆☆☆☆☆☆☆
7.7	Být vděčný za to, co mám	☆☆☆☆☆☆☆☆
7.8	Svoboda třikrát jinak	☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆
		CELKEM (z 56)

Na vysvědčení za **1. pololetí** si navrhuji, protože

.....

.....

.....

.....

Na vysvědčení za **2. pololetí** si navrhuji, protože

.....

.....

.....

.....



Nejvíce se mi líbilo

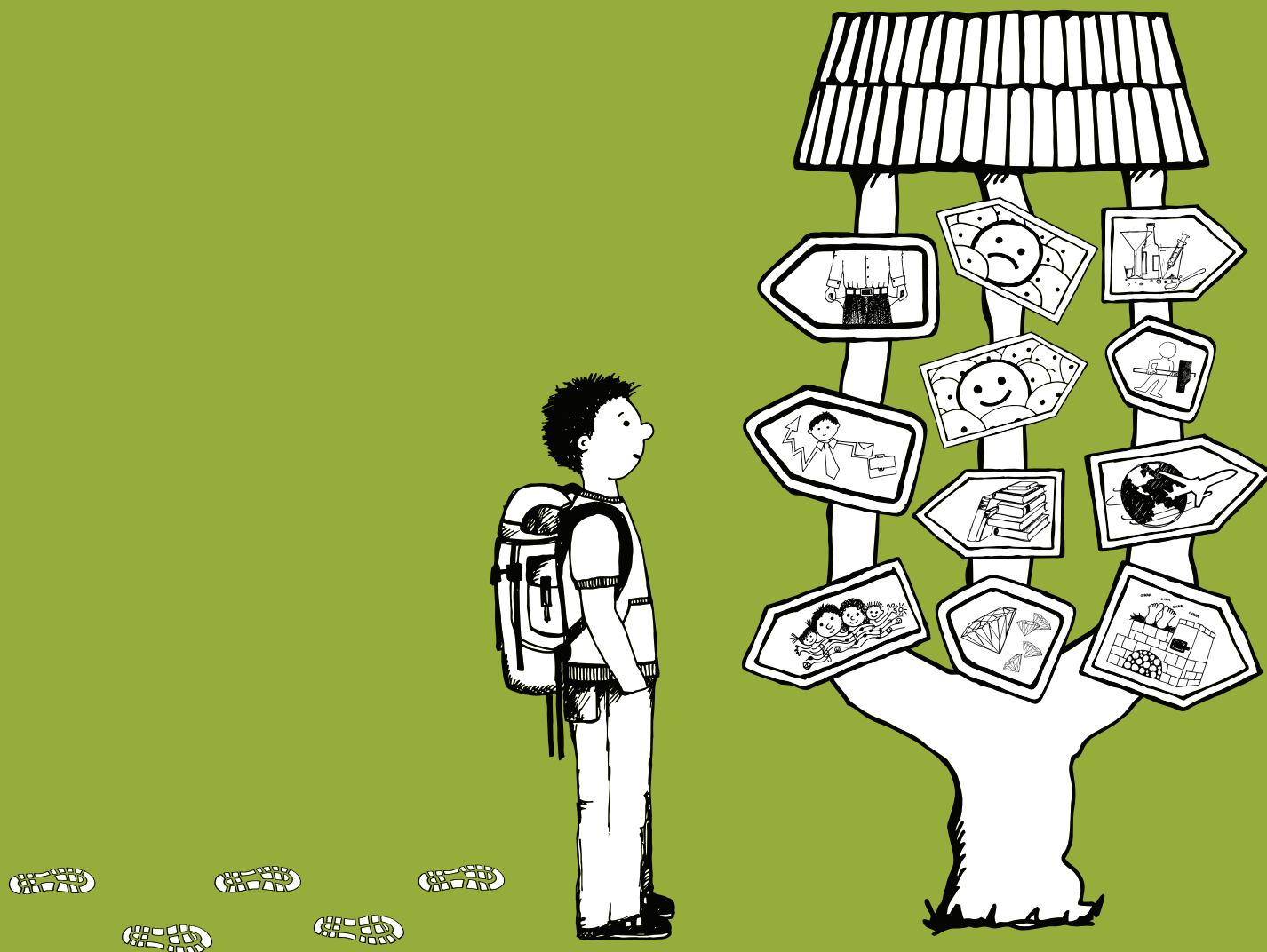
.....

.....

FRANTIŠEK ROZUM

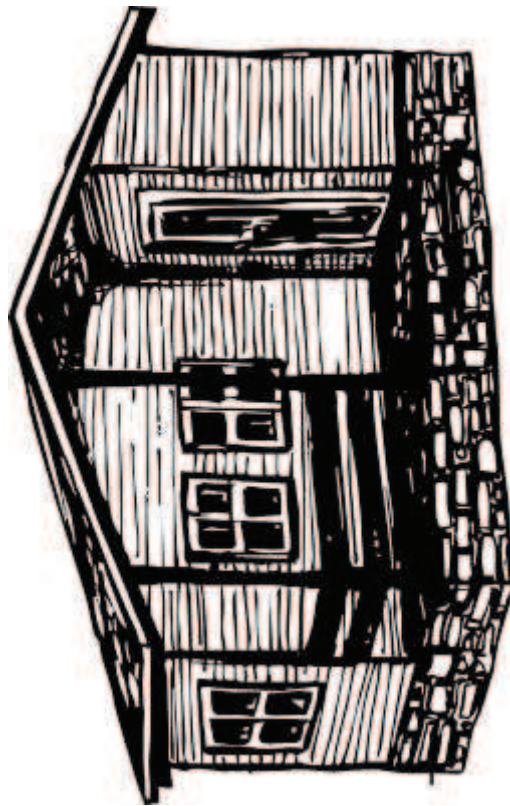
NEVYŠLAPANOU CESTOU

PRACOVNÍ ARCHY PRO UČITELE
ETICKÁ VÝCHOVA

































2012

Pracovní list k aktivitě 5.9.1.5 / Uvědomění / Buďte svým pánem: zvětšit na A3 do každé skupiny



Pracovní list k aktivitě 5.9.2.1,7 / Uvědomění. Pravda-lež; Mýty-fakta

Pracovní list k aktivitě 5.9.2.2 / Uvědomění. Smyslový handicap: dělení do skupin



Pracovní list k aktivitě 5.9.2.2 / Reflexe: texty o možném přístupu rodičů

My na ni křičíme. Říkáme, to nesmíš. A dost s tou uřvanou hudbou! Vypnout! Když udělá něco pěkného, tak ji chválíme slovy „skvělé!“ nebo „báječné!“ nebo „to jsi udělala krásně!“ Ale když neposlouchá a je drzá, dostane pohledek a musí zůstat ve svém pokoji tak dlouho, než se uklidní a přijde se omluvit. Jindy jí zakážeme televizi a sladkosti.

„Štve nás, když tady pohazuješ věci. Tvůj tatínek si chce odpočinout po těžké práci, kdy mimochodem vydělával i na tebe, ale při té hlasité hudbě to nejde. Rmoutí mě, že si to neuvědomuješ. Máme o tebe strach, když se beze slova vytratíš z domu. Máme tě přeci rádi jako dřív, i když zacházíš za hranice našeho dobrého vkusu. Samozřejmě že máš právo stavět se na zadní, ale vžij se, prosím, i do nás, jak je nám, když se bouříš.“

My na ni křičíme. Říkáme, to nesmíš. A dost s tou uřvanou hudbou! Vypnout! Když udělá něco pěkného, tak ji chválíme slovy „skvělé!“ nebo „báječné!“ nebo „to jsi udělala krásně!“ Ale když neposlouchá a je drzá, dostane pohledek a musí zůstat ve svém pokoji tak dlouho, než se uklidní a přijde se omluvit. Jindy jí zakážeme televizi a sladkosti.

„Štve nás, když tady pohazuješ věci. Tvůj tatínek si chce odpočinout po těžké práci, kdy mimochodem vydělával i na tebe, ale při té hlasité hudbě to nejde. Rmoutí mě, že si to neuvědomuješ. Máme o tebe strach, když se beze slova vytratíš z domu. Máme tě přeci rádi jako dřív, i když zacházíš za hranice našeho dobrého vkusu. Samozřejmě že máš právo stavět se na zadní, ale vžij se, prosím, i do nás, jak je nám, když se bouříš.“

My na ni křičíme. Říkáme, to nesmíš. A dost s tou uřvanou hudbou! Vypnout! Když udělá něco pěkného, tak ji chválíme slovy „skvělé!“ nebo „báječné!“ nebo „to jsi udělala krásně!“ Ale když neposlouchá a je drzá, dostane pohledek a musí zůstat ve svém pokoji tak dlouho, než se uklidní a přijde se omluvit. Jindy jí zakážeme televizi a sladkosti.

„Štve nás, když tady pohazuješ věci. Tvůj tatínek si chce odpočinout po těžké práci, kdy mimochodem vydělával i na tebe, ale při té hlasité hudbě to nejde. Rmoutí mě, že si to neuvědomuješ. Máme o tebe strach, když se beze slova vytratíš z domu. Máme tě přeci rádi jako dřív, i když zacházíš za hranice našeho dobrého vkusu. Samozřejmě že máš právo stavět se na zadní, ale vžij se, prosím, i do nás, jak je nám, když se bouříš.“

My na ni křičíme. Říkáme, to nesmíš. A dost s tou uřvanou hudbou! Vypnout! Když udělá něco pěkného, tak ji chválíme slovy „skvělé!“ nebo „báječné!“ nebo „to jsi udělala krásně!“ Ale když neposlouchá a je drzá, dostane pohledek a musí zůstat ve svém pokoji tak dlouho, než se uklidní a přijde se omluvit. Jindy jí zakážeme televizi a sladkosti.

„Štve nás, když tady pohazuješ věci. Tvůj tatínek si chce odpočinout po těžké práci, kdy mimochodem vydělával i na tebe, ale při té hlasité hudbě to nejde. Rmoutí mě, že si to neuvědomuješ. Máme o tebe strach, když se beze slova vytratíš z domu. Máme tě přeci rádi jako dřív, i když zacházíš za hranice našeho dobrého vkusu. Samozřejmě že máš právo stavět se na zadní, ale vžij se, prosím, i do nás, jak je nám, když se bouříš.“

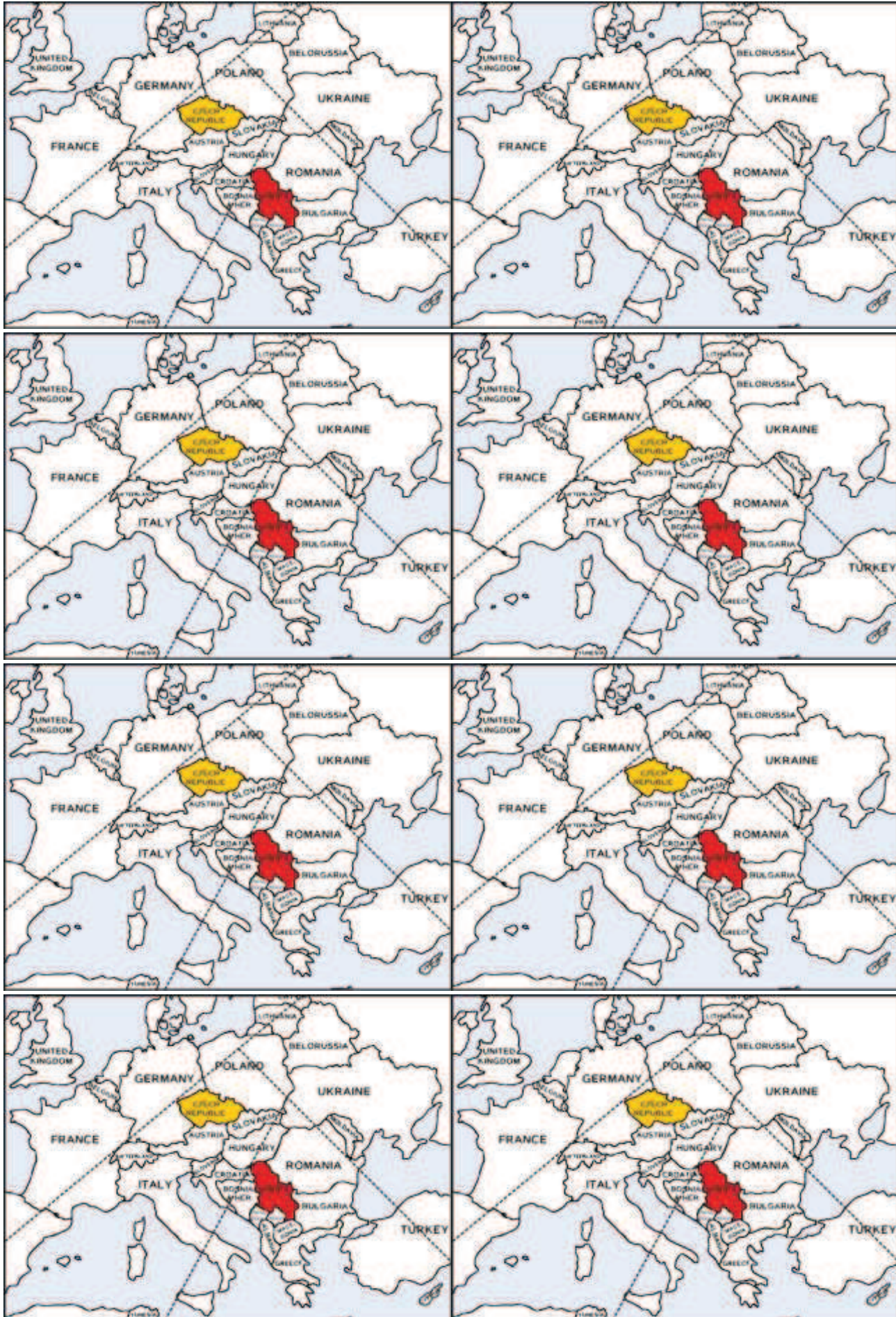
My na ni křičíme. Říkáme, to nesmíš. A dost s tou uřvanou hudbou! Vypnout! Když udělá něco pěkného, tak ji chválíme slovy „skvělé!“ nebo „báječné!“ nebo „to jsi udělala krásně!“ Ale když neposlouchá a je drzá, dostane pohledek a musí zůstat ve svém pokoji tak dlouho, než se uklidní a přijde se omluvit. Jindy jí zakážeme televizi a sladkosti.

„Štve nás, když tady pohazuješ věci. Tvůj tatínek si chce odpočinout po těžké práci, kdy mimochodem vydělával i na tebe, ale při té hlasité hudbě to nejde. Rmoutí mě, že si to neuvědomuješ. Máme o tebe strach, když se beze slova vytratíš z domu. Máme tě přeci rádi jako dřív, i když zacházíš za hranice našeho dobrého vkusu. Samozřejmě že máš právo stavět se na zadní, ale vžij se, prosím, i do nás, jak je nám, když se bouříš.“

Pracovní list k aktivitě 5.9.2.3 / Uvědomění: Bezmocný – losování do skupin

SEDMI	KRÁSKA
PETR	KLÍČ
HORO	LEZEC
ŠIROKO	ÚHLÝ
ŽÁRU	VZDORNÝ
CHVÁLY	HODNÝ
VODO	VOD
ČARO	DĚJ
LIDO	JED
SEBE	CHVÁLA
PRAVDĚ	PODOBNÝ
LIST(O)	PAD
TEPLO	MĚR
VZDUCH(O)	LOŮ
KRÁTKO	ZRAKÝ

Pracovní list k aktivitě 5.9.2.5 / Uvědomění: Netolerance – dělení do skupin



Pracovní list k aktivitě 5.9.2.7 / Reflexe: text Desatero pro kontakt s nevidomým (pro žáky bez přístupu k internetu)

Desatero pro kontakt s nevidomým (In: http://www.sons.cz/desatero_k.php)

Při setkání s nevidomými občany upadají mnohdy ostatní lidé do rozpaků. K odstranění zbytečných zábran při takových setkáních přijměte několik užitečných rad:

1. Mějte na paměti, že nevidomí jsou zcela normální lidé, kteří mají různé přednosti i nedostatky jako každý jiný. I mezi nimi jsou lidé výjimeční, inteligentní i méně nadaní.
2. Při setkání s nevidomým se chovejte přirozeně a nevnučeně. Pomozte tam, kde je to nutné, a to způsobem taktním a nenápadným. Pomoc však nevnučujte.
3. Vyvarujte se projevům soucitu - o ten dnešní nevidomí naprosto nestojí. S velkým povděkem ale vždy uvítají i sebemenší pomoc, která jim přijde vhod ve ztížených podmínkách. Nepřipusťte ani podceňující nebo snižující výroky, vždyť nevidomí mají právo na úctu a uznání stejně jako všichni ostatní.
4. Nevidomého, kterého znáte, pozdravte vždy sami jako první, i když je mladší než vy, a k pozdravu připojte i jeho jméno, aby věděl, že pozdrav patří jemu.
5. Když vstoupíte do místnosti, kde se nachází nevidomý, dejte se zřetelně poznat. Pokud vás nepozná podle hlasu, povězte svoje jméno. Tichý pohyb neznámé osoby v jeho okolí působí pochopitelně nepříjemně. Rovněž upozorněte na to, že místnost opouštíte.
6. Velmi nepříjemně na nevidomého působí, projednáváte-li jeho záležitosti nikoli přímo s ním; ale s jeho průvodcem. Průvodce nevidomého pouze doprovází, nikoli zastupuje.
7. Když se nevidomý octne na ulici, na nádraží apod. v orientačních těžkostech, zeptejte se ho, zda mu můžete nějak pomoci. Velký hluk, prudký déšť i sníh velmi zhoršují nevidomému orientaci v prostoru. Potom stačí, když nevidomému nabídnete, aby se lehce zavěsil do vaší paže, protože takto může snadno jít krůček za vámi, sledovat směr vašich pohybů a na vše včas reagovat.
8. Při nástupu do dopravních prostředků netlačte nikdy nevidomého před sebou, ale jděte sami první. Nev tlačujte nevidomého na sedadlo, stačí, když položíte jeho ruku na opěradlo. Při vstupu do auta položte jeho ruku na horní rám dveří.
9. Když nevidomý vstoupí do restaurace bez průvodce, jistě ocení pomoc při vyhledávání věšáku a volného místa u stolu. S jídlem si poradí sám, stačí, když mu povíte, jak je jídlo na talíři uspořádané. Určitě uvítá informace o tom, co všechno je na stole (sklenice s vodou, váza, popelník atd.), a kdo u stolu sedí spolu s ním.
10. Když budete nevidomého doprovázet delší dobu, popište mu hlavní rysy okolí, vybavení místnosti a osoby, které se kolem nacházejí. Při popisování se nemusíte vyhýbat optickým dojmům a barvám.

Desatero pro kontakt s nevidomým (In: http://www.sons.cz/desatero_k.php)

Při setkání s nevidomými občany upadají mnohdy ostatní lidé do rozpaků. K odstranění zbytečných zábran při takových setkáních přijměte několik užitečných rad:

1. Mějte na paměti, že nevidomí jsou zcela normální lidé, kteří mají různé přednosti i nedostatky jako každý jiný. I mezi nimi jsou lidé výjimeční, inteligentní i méně nadaní.
2. Při setkání s nevidomým se chovejte přirozeně a nevnučeně. Pomozte tam, kde je to nutné, a to způsobem taktním a nenápadným. Pomoc však nevnučujte.
3. Vyvarujte se projevům soucitu - o ten dnešní nevidomí naprosto nestojí. S velkým povděkem ale vždy uvítají i sebemenší pomoc, která jim přijde vhod ve ztížených podmínkách. Nepřipusťte ani podceňující nebo snižující výroky, vždyť nevidomí mají právo na úctu a uznání stejně jako všichni ostatní.
4. Nevidomého, kterého znáte, pozdravte vždy sami jako první, i když je mladší než vy, a k pozdravu připojte i jeho jméno, aby věděl, že pozdrav patří jemu.
5. Když vstoupíte do místnosti, kde se nachází nevidomý, dejte se zřetelně poznat. Pokud vás nepozná podle hlasu, povězte svoje jméno. Tichý pohyb neznámé osoby v jeho okolí působí pochopitelně nepříjemně. Rovněž upozorněte na to, že místnost opouštíte.
6. Velmi nepříjemně na nevidomého působí, projednáváte-li jeho záležitosti nikoli přímo s ním; ale s jeho průvodcem. Průvodce nevidomého pouze doprovází, nikoli zastupuje.
7. Když se nevidomý octne na ulici, na nádraží apod. v orientačních těžkostech, zeptejte se ho, zda mu můžete nějak pomoci. Velký hluk, prudký déšť i sníh velmi zhoršují nevidomému orientaci v prostoru. Potom stačí, když nevidomému nabídnete, aby se lehce zavěsil do vaší paže, protože takto může snadno jít krůček za vámi, sledovat směr vašich pohybů a na vše včas reagovat.
8. Při nástupu do dopravních prostředků netlačte nikdy nevidomého před sebou, ale jděte sami první. Nev tlačujte nevidomého na sedadlo, stačí, když položíte jeho ruku na opěradlo. Při vstupu do auta položte jeho ruku na horní rám dveří.
9. Když nevidomý vstoupí do restaurace bez průvodce, jistě ocení pomoc při vyhledávání věšáku a volného místa u stolu. S jídlem si poradí sám, stačí, když mu povíte, jak je jídlo na talíři uspořádané. Určitě uvítá informace o tom, co všechno je na stole (sklenice s vodou, váza, popelník atd.), a kdo u stolu sedí spolu s ním.
10. Když budete nevidomého doprovázet delší dobu, popište mu hlavní rysy okolí, vybavení místnosti a osoby, které se kolem nacházejí. Při popisování se nemusíte vyhýbat optickým dojmům a barvám.

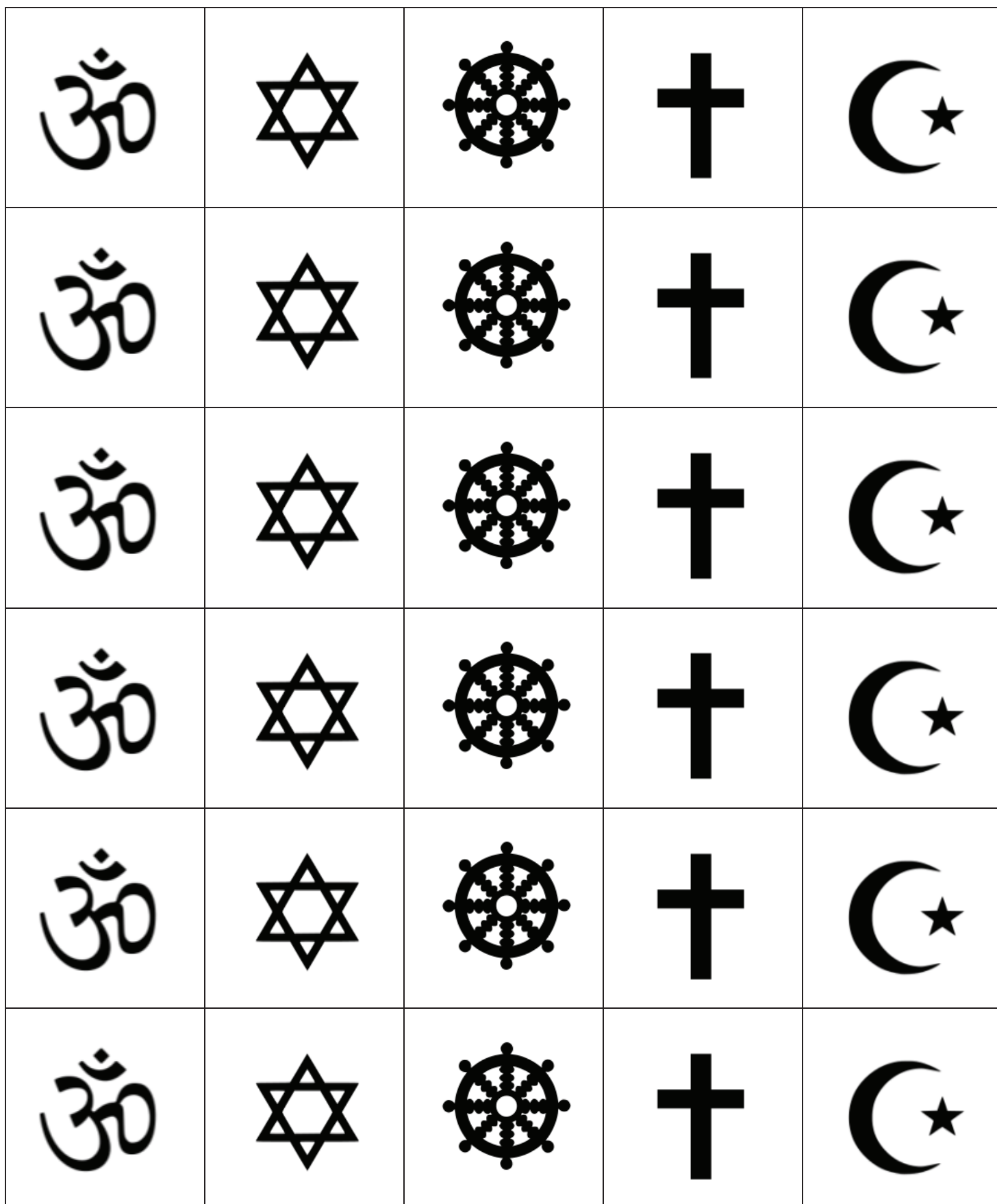
Pracovní list k aktivitě 5.9.2.8 / Uvědomění: Komu a jak – losování do skupin

Ú	C	T	a	Ú
Ú	C	T	a	C
Ú	C	T	a	T
Ú	C	T	a	a
Ú	C	T	a	
Ú	C	T	a	

Pracovní list k aktivitě 5.9.3.1 / Uvědomění; Příliš malá archa

MUŽ	Žena	KRÁVA
KRÁLÍK	KOZA	TRAVINA
VČELA	MOTÝL	RŮŽE
TULIPÁN	RYBA	ŽÍŽALA
PLANKTON	JETEL	PŠENICE

MUŽ	Žena	KRÁVA
KRÁLÍK	KOZA	TRAVINA
VČELA	MOTÝL	RŮŽE
TULIPÁN	RYBA	ŽÍŽALA
PLANKTON	JETEL	PŠENICE



HINDUISMUS

Zdroj: KEENE, Michael. *Světová náboženství*. Vyd. 2. Překlad Dušan Zbavítel. Praha: Knížní klub, 2008. 192 s. ISBN 978-802-4221-373.

Články víry

Po celou svou dlouhou historii přitahoval hinduismus mnoho idejí z cizích náboženství a absorboval je. Všichni hinduisté nevěří v totéž, ale jsou tu některé základní články víry, které přijímá většina lidí.

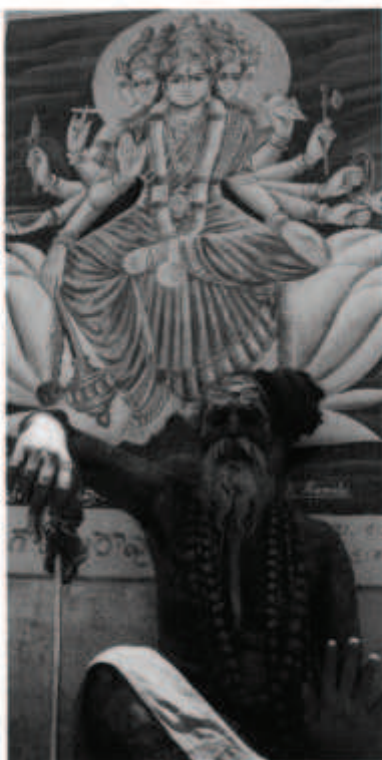
Hinduistické pojetí lidského života se soustřeďuje na vztah mezi tělem a duší čili *átmanem*. Tělo patří k materiálnímu světu, který se neustále mění a je nedokonalý, kdežto *átman* je součástí duchovní reality *brahmy* – dokonalé, neměnné a nejvyšší pravdy.

Sansára

Sansára znamená „putování“ a označuje putování duše z těla do těla a ze života do života, od narození přes žití až po smrt.

UCTIVÁNÍ KRÁVY

Indický reformátor Gándhí kdysi poznamenal, že kráva je skutečně nejuniverzálnější indický symbol a ochrana krávy jeho nevyšší princip. Hinduisté se třeba shodují jen málokdy v něčem jiném, ale na uctívání krávy pohlížejí jako na znamení nenasíli. Všechny produkty krávy – včetně mléka, moče a trusu – jsou považovány za očištěné.



Hinduisté věří, že naří se *átman* dokáže vysvobodit z paší sansáry, může k tomu požítovat až osm miliónů čtyřlístků nebo zrození.

Svíčky musí být světlé před svatými objekty.

Dá se přirovnat k žesťovému poupěti, které se objeví na stromě každé jaro, i když se zdá, že strom v předchozí zimě uhynul. Pro hinduisty jsou jak přirodní svět, tak lidská přirozenost podrobena stejné „recyklaci“.

Karma

Důvodem, proč se všechny živé bytosti rodí stále znovu, je *karma*, zákon příčiny a následku. Hinduisté věří, že *karma*, nahromaděná v předěšlých životech, se přenáší do nynějšího, a tak rozhoduje o stavu, v němž se duše narodí znovu. Každý hinduista se snaží odstranit účinky *karmy* pro příští znovuzrození tím, že žije životem plným dobročinnosti a nesobeckého jednání. *Bhagavadgíta* učí, že je to jediný způsob, jak se znovuzrodit s menší *karrou*. Špatná *karma* zajistí, že se *átman* jedince vrátí v příštím životě na svět na nižší úrovni.

Móksa

Móksa je ukončení *sansáry* a je to cíl každého zbožného hinduisty. Hlavní starostí

hinduistické spirituality je dopravit lidskou duši „na onen břeh“, jinak řečeno naučit vědět, jak dosáhnout vysvobození z opětovných zrodů. K tomuto účelu musí hinduista neutralizovat *karma* tím, že se zbaví všech tužeb. Je to jako osvobodit zlato od jeho kovových nečistot; vyžaduje to

Tak jako člověk odhazuje obnošený šat a bere si místo nebo nový, tak odhazuje obnošené tělo a vstupuje do stále nových.

BHAGAVADGÍTA

hodně pokusů, ale nakonec se získá čistý kov. Na konci tohoto procesu je *átman* znovu pobčen do božstva – do *brahmy*.

Hinduisté používají s oblibou obrazu řeky až na konec její cesty k moři, do něhož se vlíje a které ji pohltí. K tomu může dojít jedině tehdy, je-li *átman* naprosto čistý a neovlivňovaný ničím, co se s jeho

nositelem děje v životě na zemi. Teprve potom se může duše vrátit do *brahmy* a stát se jeho součástí – tam, kde kdysi začala.

ŽIDOVSTVÍ

Zdroj: KEENE, Michael. *Světová náboženství*. Vyd. 2. Překlad Dušan Zbavítel. Praha: Knížní klub, 2008. 192 s. ISBN 978-802-4221-373.

Sňatek a smrt

Židovský domácí život se soustřeďuje kolem posvátné povahy manželství a smrt je tu velmi nevitným vteřelcem. Pokud jde o život po smrti, nemají židé příliš jasné představy.

Židovská tradice považuje manželství za stav ideální pro každého. Ačkoli základním motivem pro manželství je vytvořit ideální prostředí pro děti, má také, řečeno slovy jednoho svatebního požehnaní, „dávat radost a štěstí, veselí a blaženost, potěchu a rozkoš, lásku, pokoj a přátelství manželskému páru.“

Svatební obřad

Svatební obřad je ve všech židovských tradicích v podstatě stejný. Svatbu v synagoze mohou však mít jenom židovský muž a židovská žena. Svatba se nesmí konat o sabatu či o jiném svátečním dnu. Obřad začíná podepsáním svatební smlouvy – *ketuby* – která stanoví mužovu zodpovědnost, ale neobsahuje žádné sliby ženy. Obřad se provádí venku pod svatebním baldachýnem *chupou*, symbolizujícím, že dvojice si společně zakládá domov. Novomanželé se při obřadu podělí o sklenici vína jako symbol společného údělu.



Po svatebním obřadu odvedou novomanželé pár do Sicha manželů, kde může být korunováno manželství. Teprve potom se může konat tradiční svatební hostina.

Při židovské svatbě stojí pár pod *chupou*, baldachýnem, který symbolizuje domov, jež si spolu vytvoří.

Nechť je vteřena sláva Boha, nechť je pozvedeno jeho velké jméno ve svět, jehož stvoření je z jeho vůle. Nechť převede jeho království v naši vlastní dobu, v našich vlastních životech i v životě svého Izraele. Reknešme amen... Nechť sesje zdroj míru sešle mír všem, kdo truchlí, a utělí všechny, kdo jsou zarmoucení. Amen.

MODLITBA KADEŠ

Obřad zakončí ženich tím, že sklenici rozdrtí nohou, aby připomněl všem zničení jeruzalémského Chrámu v roce 70 n. l.

Smrt

Židé pohlížejí na život jako na dar od Boha a na smrt jako na smutný, ale nevyhnutelný závěr dobře prožitého života. Když se život jedince přiblíží ke svému konci, neočekává se od rabína, že bude přítomen, protože to je povinností *chevry hadiši* – skupiny mužů a žen, známých svou zbožností. Zůstávají u umírajícího až do konce a potom se postarají o to, aby mrtvola byla pohřbena – což je v židovské komunitě velká čest. Tento dobrovolný akt lásky projevem umírajícímu je pravá *mitsva*, protože je prováděn bez jakýchkoli myšlenek na odměnu.

Tělo židovského muže se zahalí do *talitu*, v němž se modlí od své *bar mitzvy*, a uloží se do prosté dřevěné rakve tak, aby hlava spočívala na hlíně ze Sváté země, kterou do ní vložili. V průběhu zádušního obřadu, komaného do dvaceti čtyř hodin od smrti, pronáší rabín chválu, zpívají se žalmy a odřkává se modlitba *kašit*.

Když nosiči már nesou tělo ke hrobu, učiní sedmero zastavení jako připomínku sedmerna marnosti zaznamenaných v knize *Kazatel*. Po spuštění rakve do hrobu hodí na ni členové bezprostřední rodiny lopatku hlíny a po nich udělají totéž ostatní truchlíci. Má to podnítit živé, aby hleděli do budoucna; na to klade židovská víra veliký důraz. Jak učí Talmud, zahájil nyní zesnulý jedinec svou cestu na věčnost. Striktní pravidla, podle nichž se fidi dodržování smutku, mají pomáhat živým v návratu k normálnímu životu co nejspřátelněji.

Články víry

Když Buddha dosáhl osvícení, rozbodl se upustit od okamžitého odchodu do *nirvány*, aby sdělil svou vizi druhým. Tato vize spočívá ve čtyřech vznešených pravdách a sledování osmidílné stezky (střední cesty).

Čtyři vznešených pravd
Čtyřmi vznešených pravd a osmidílná stezka tvoří jádro Buddhova učení.

Čtyři vznešené pravdy
Celá buddhistická praxe je zaměřena k tomu, aby pomáhala lidem dosáhnout pochopení čtyř vznešených pravd, jež jsou základem veškeré buddhistické víry:

- ◆ Celý život obsahuje strast. Buddhistické učení má pomoci lidem ji pochopit a překonat.
- ◆ Příčinou strasti je touha po životě, radostech a penězích.
- ◆ Odstranit tuto touhu znamená odstranit také strast.
- ◆ Jedinou cestou k odstranění této touhy je střední cesta mezi asketismem a rozkošnictvím.

Eliminováním sobecké touhy a lpění na tomto světě je možné definitivně rozbit cyklus zrození, života a smrti. Dosáhne se toho sledováním

osmidílné stezky čili střední cesty mezi extrémní asketismu a smyslnosti.

Osmidílná stezka
Aby jeho stoupenci pochopili tuto stezku – střední cestu – dal jim Buddha řadu „obrazů“. Přirovnával ji k nádrži s vodou pro ty, kdo žijí; k ohni pro ohřátí těch, kdo trpí chladem; k oděvu pro nahé; a k lampě pro ty, které obklopuje temnota. Jednotlivé kroky po této osmidílné stezce jsou jako paprsky kola: i když každý z nich má svou vlastní hodnotu, skutečnou

Toto, bhikkhuové, je vznešená pravda o strasti: smrt je strast; přítomnost věcí, jež nenalzádíme, je strast; odloučení od toho, co milujeme, je strast; nezískat to, po čem toužíme, je strast. Když řečeno patří lpění na bytí je strast. Věšená existence je dukkha (strast).
BUDDHA



Jednou z Buddhových ilustrací je otažující (takto obějí) a při sledování střední cesty následuje každý buddhista Buddhu k osvícení.



Buddhovo učení vynechává povahu strasti a jak vzniká z ní a z nekonečného cyklu zrození, smrti a znovuzrození dosažením stavu nirvány. Všechno – život – ovládá karma – zákon příčiny a následku. Mravně dobrý život vyhání pozitivní karmu pro příští život. Ale každá špatná činnost je doobnovou smrti a z ní se doobnoví od zákona karmy.

silu jim dodává jejich jednota. Tuto osmiici „paprsků“ tvoří:

- ◆ správné chápání čtyř vznešených pravd;
- ◆ správný záměr, vedoucí k lásce ke všem živým formám, i k těm nejskronnějším;
- ◆ správná řeč, která musí být čistá, uslechtilá a dobře zamýšlená;
- ◆ správné chování, zahrnující mravní jednání, ohleduplnost ke druhým a laskavost vůči všem živým tvorům;
- ◆ správné žití, což znamená, že buddhista si nesmí vydělávat na živobytí ničím, co zahrnuje násilí, ani vyznáváním jiného

náboženství buddhistické mnichy musí žít v obci;
◆ správné úsilí o vyloučení všech špatných myšlenek;
◆ správná bedlivost věrně věnování neustálé pozornosti potřebám druhých;
◆ správné soustředění používající meditaci, která umožní člověku získat vnitřní klid a být v míru se sebou samým i se světem.

Učení

Ke čtyřem vznešeným pravdám a osmidílné stezce byla později přidána řada dalších učení. Nevýznamnější z nich je patero předpisů.

Cyklus zrození, života a smrti
Ceznamená, že nic z této existence není trvalé a všechno je ve stavu neustálého toku. Tato skutečnost je známa jako *anicča*, což znamená „nestálost“. Když lidské bytosti usilují o trvalost, vede to ke strasti (*dukkhá*). Buddha učil, že jelikož všechno lidské se

neustále mění, obsahuje veškerá zkušenost strast, a že neexistuje žádná trvalá „já“, které by zůstávalo beze změny. V tomto ohledu se buddhismus liší od hinduismu. Hinduismus učí, že existuje trvalá duše, *atman*, která přežívá smrt a rodí se stále znovu. Buddha však kázal, že „duše“ není nic víc než svazek



Kolo života, kterým otáčí kůl smrti Jana. Střední kroužek představuje chňovst, nezávěst a klam. Další kruh znázorňuje různé úrovně existence, od oblačí pekla až po oblast bohů. Vnější kruh zobrazuje řetěz karmy. Celý cyklus se neustále opakuje.



Většina buddhistů jsou vegetariáni a pacifisté.

zkušeností, který se smrti vyprchá.

Patero předpisů

Pětice předpisů tvoří morální vodítko, jehož se snaží přídržovat všichni buddhisté:
◆ Vyhýbají se braní života nebo ubližování kterékoli živé bytosti.
◆ Vyhýbají se braní toho, co jim nebylo dáno.

- ◆ Vyhýbají se veškerému špatnému sexuálnímu chování.
- ◆ Vyhýbají se veškeré nehodné řeči, jako je lež, pomlouvání a šíření pověstí.
- ◆ Vyhýbají se jakémukoli styku s drogami a alkoholem, protože zatemňují mysl a soudnost.

Nirvána

Nikdy nekonečným cyklu zrození, života a smrti se říká *samsára*, což značí „nekonečné putování“. Součástí tohoto cyklu je všechno živé a nemůže být z něho vysvobozeno, dokud nedosáhne *nirvány*. *Nirvána*, „místo chladu“, je stav, v němž byly ubašeny plameny vášně a chtivosti.

Dharma, bhikkhuové, je jako člověk, který jde na cestu a uvídní velký pruh vody... ale není tu ani hluk k přeplutí ani most k překročení... Napadne ho, že aby se dostal na druhý břeh... zhotoví si vor z trávy a holí... Když to udělá a přeplavá se, uvědomí si, že vor byl velmi užitečný, a uvazuje dál, jestli by si ho neměl vzít s sebou... Co si myslíte vy, mníš?
BUDDHA

KARMA A REINKARNACE

Souhcn skutků člověka čili karma má přímý vliv na podobu jeho příští existence. Celkový rozsah morálních skutků rozhoduje o tom, zda se jedinec přestělu, nebo dosáhne nirvány. Laičtí buddhisté se snaží vytvářet si dobrou karmu prováděním chvalyhodných skutků. Tak mohou doufat v příznivé znovuzrození. Podle chápání čtyř vznešených pravd a sledování osmidílné cesty snaží se buddhisté nashromáždit dobrou karmu také podporováním místních mnichů. Protože mnichům není dovoleno vydělávat si peníze, jsou svou potravou a oděvem závislí na místní buddhistické komunitě. Laičtí buddhisté často financují vysvěcování mnichů a vkládají do jejich misek na almužnu potraviny a jiné dary. Mníš smějí žebrať jedině dopoledne.

Články víry

Články víry určují postoj mužů a žen k Bohu a vedou jejich duchovní život.

Vyznání víry jsou konstantovní křesťanů, v co věří. V posledních dvou tisících letech jich křesťané složili několik, ačkoli širokého použití k bohoslužebným účelům se dostalo jenom dvěma z nich – apoštolskému a nicejskému. Obě tato vyznání víry byla formulována v raných staletích křesťanského náboženství a římskokatolická a anglikánská církev jich používají při některých bohoslužbách dodnes.

Hlavní články víry

V průběhu staletí se objevilo několik podstatných aspektů křesťanské víry:

- ◆ Nejsvětější Trojice je Bůh jako tři osoby v jedné – Bůh Otec, Bůh Syn a Bůh Duch svatý. Víra v Nejsvětější Trojici je základem křesťanské vírouky a je obsažena jak v apoštolském a v nicejském vyznání víry.
- ◆ Vtělení pojímá křesťanství jako zrození Boha v lidském těle v podobě Ježíše a zdůrazňuje, že Ježíš byl plně Bůh, a přece plně lidský.
- ◆ Vykoupení je smíření mezi Bohem a lidmi dosažené Ježíšovou smrtí a vzkříšením.

Ježíš je pro svět vrcholným příkladem sebeobětování – nejvyšší obětí Bohu, aby mohly být světu odpuštěny hříchy. Všechno, čeho Ježíš dosáhl svou smrtí, zpečetil svým zmrtvýchvstáním.

◆ Duch svatý je členem Nejsvětější Trojice a silou Boha v nynějším světě. Mnoho křesťanů věří, že Duch svatý inspiroval sepsání Pisma a dodnes jeho prostřednictvím promlouvá. Pomáhá lidem se modlit a dodává sílu těm, kdo se snaží vybudovat boží království na zemi.

Křesťan vyznává své stoupence, aby žil v lásce a službě, jež jsou doslova nadpřirozené, neboť jdou proti přirozeným sobeckým pudům. Tak náročný cíl potřebuje pomoc, a za tím účelem byla ustanovena církev. Prostředky, jichž používá, jsou svátosti.

Smrt a věčný život

Křesťanská církev měla vždy jasné definované názory na život po smrti. Podkladem každého zádušního obřadu je víra, že smrt není konec, nýbrž brána do věčného života.

Odrazem víry v to, co se stane po smrti, jsou zádušní obřady konané různými církvemi.

Římskokatolické pohřby

Katolické pohřby zahrnují tradičně modlitby v domě zesnulého s celonočním bděním u rakve. Dnes se však rakev ponechává přes noc většinou v kostele, kde se truchlící shromáždí, aby se pomodlili za duši nebožtíka. Kněz se k obřadu oblékne do bílé, barvy spjaté se smrtí a posmrtným

Já jsem vzkříšen a život. Kdo věří ve mne, i kdyby umřel, bude žít. A každý, kdo žije a věří ve mne, neumře navěky.
JAN 11:25-26

životem. Toto dvojí téma tvoří základ pohřbu.

Kněz se setká s rakví u dveří kostela, pokropí ji svěcenou vodou a odfílá slova z Janova evangelia. Modlitby, které následují, vyjadřují naději, že zemřelý bude navěky šťasten

I když učitel přišel nebo přišel, pro smrti záležitost, pro křesťany je to příležitost k tomu, aby vstoupili do nového a nikdy nekonečného vztahu s Kristem, pomocí všech hříchů a úst. Otevřena rakve při pohřbném obřadu na Samoi.



Křesťané vyvíleli se snažit nalézt v každodenní zvláštnosti okolice k Největší trojici. Jedním z nich je voda. Mára podřídí svou chemickou tělesnost, ať už na sebe vzme podobu ledu, lektvary nebo páry.

◆ Mnoho křesťanů je přesvědčeno, že Bible je dílo Bohem inspirované a bez omylu, autoritativní ve všech věcech víry a chování. Pro jiné je však Bible spíše program, průvodce obsahující zásady pro každodenní křesťanský život.

◆ Pro katolické a ortodoxní křesťany zaujímá Panna Maria postavení o mnoho vyšší, než jaké jí poskytuje to, že je Ježíšovou matkou. Věřt, že Ježíše počala

nadpřirozeně z Ducha svatého a uchovala si panenství až do konce života, byla vzata do nebesa i s tělem, aniž zažila smrt, a je teď tak blízka Bohu, že může zastupovat potřeby všech, kdo jsou dosud na zemi. Protestanti věří, že Marie byla jen nástrojem, který si Bůh vybral, aby porodila Ježíše – ale ničím víc.



Ústřední složkou každého vyznání víry je obřad na sebe vzme podobu ledu, lektvary nebo páry.



a že v den posledního soudu vstane, aby se setkal s Kristem. Římská katolická církev věří, že duše zemřelého čeká po smrti v očistci, kde je očištěna, než vstoupí do nebe, a modlí se za to v naději, že tím zkrátí dobu, kterou tam duše zesnulého musí strávit.

Protestantské pohřby

Když jedinec zemře, krátký obřad obsahující hymny, modlitby, čtení z Bible a velebení svěží jeho duši do bezpečné boží péče. Všechno při tomto obřadu zdůrazňuje protestantskou víru, že jakmile křesťan zemře, jeho duše jde přímo k Bohu do nebe. Vzhlíží rovněž k době, kdy budou vzkříšeni všichni mrtví a na zemi bude ustaveno Kristovo království.

Všechno je v ortodoxní církvi připomínkou, že smrt je přímým důsledkem hříchu, který odděluje Boha od lidského pokolení. Ale i v tomto smutku se skrývá reálná naděje, symbolizovaná rozsvícováním svíček a zapalováním kadidla, což jsou ústřední složky obřadu. Předčítané výňatky z Bible povzbuzují všechny, aby hleděli kupředu

Rádujte se nad zemským bratrem, nade strážu je jeho nekonečným ziskem.
CHARLES WESLEY (1707-1788), ANGLICKÝ AUTOR HYMNŮ

k době, kdy se Kristus vrátí na zem a všichni budou vzkříšeni z mrtvých.

Ortodoxní pohřby

Základní vírou ortodoxního křesťanstva je, že mezi živými a mrtvými není žádný rozdíl – všichni jsou součástí věčné a celosvětové církve. Tak jako se modlíme za ty, kdo jsou naživu, musíme se modlit i za zemřelé. Ortodoxní církev se snaží zbavit smrt tajemnosti a strachu.

Jakmile někdo zemře, jeho tělo umyto, oblečeno do nových šatů a umístěno

Pět sloupů islámu

Pět sloupů islámu jsou základy, na nichž je vybudováno všechno ostatní. Tradice líčí, jak je Muhammad vypočítal muži, který se ho vyptával na povinnosti muslima.



Pro muslima je víra bez činní marná, protože víra motivuje jednání a tím převádí víru do skutečného světa, kde může vzrůstat. Islám je způsob života – směr víry, myšlenek a jednání – a to se odráží i v pěti sloupech, na nichž je víra postavena:

Muhammad je jeho Prorok. Víra, že Bůh je jenom jeden, tak základní pro islám, se nazývá *tauhid*.

Není Boha kromě Alláha, Muhammad je posel Alláha.
SAHÁDA

- ◆ **Salát** je modlitba. Modlitby se odřikávají pětkrát denně a je to ta nejprvořadější činnost v životě muslima.
- ◆ **Zakát** je obdarování chudých almužnou. Protože

Korán učí, že Alláh má dovoleno dovolit krásných jmen, a to opakovat muslimové ze celý den. Aby při tom na některé rozpoznavli, pomáhají si různými způsoby mluva.

Muhammad sám vyrůstal v chudobě, učinil z péče

◆ **Saháda** je prohlášení, že je jen jediný nejvyšší bytost, Alláh, a že

SAHÁDA
Saháda, vyznání víry v Alláha, je nejpřednějším sloupem islámu a tvoří jádro muslimského způsobu života. Opakuje se mnohokrát za den, šeptá se do ucha novorozenci, učí se jí každé vyrůstající dítě v *madrase* (škole při mešitě) a každý muslim doufá, že bude posledními slovy, která před smrtí pronese. Alláha blásali všichni proroci před Muhammadovým příchodem, ale teprve Prorok obdržel poslední boží zjevení. V Koránu je Alláh všemohoucí, svoitel a udržovatel vesikernstva, dohlížitel nad všemí životy a úděly.

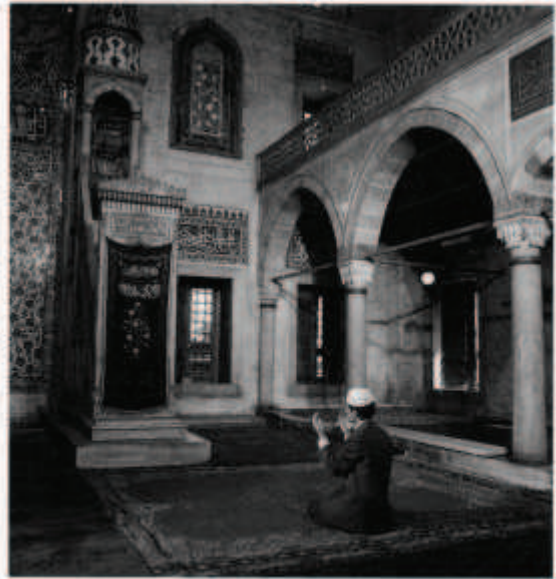
slitovný a odpouštějící, který všechno vidí a o všem ví.
Alláha musí uctívat každý muslim a být mu naprosto věrný. Aby to vyjádřil, řekne před každým důležitým akrem *bismilláh* (ve jménu Alláha) a *inš'alláh* (podle boží vůle). Mimo Alláhova vůle se neděje nic, a proto není dovoleno zpochybňovat boží skutky – je třeba je plně přijímat.

Hodiny ukazují v mešitě čas k modlitbám.



o chudé a vdovy jednu ze základních povinností všech muslimů.
◆ **Sawm** je půst v měsíci ramadánu.
◆ **Hadž** je pouť na svatá místa islámu v Mekce, kterou je třeba vykonat alespoň jednou za život.

Dostředí věřící poklekl k modlitbám v mešitě Sokul Mehmet Paça v Istanbulu. Pro modlitbu jsou předepsány šatce a všechny modlitby se odřikávají v arabštině.



Od narození do smrti

Ve shodě s jinými náboženstvími oslavuje islám nejzávažnější etapy života – narození, svatbu a smrt – soukromými i veřejnými slavnostmi.



Všechny děti, které se narodí v muslimských rodinách, jsou považovány za Alláhův dar, a proto je *umma*, celosvětové muslimské společenství, vítá. Několik minut po narození vezme otec dítě do náručí a pošeptá mu do pravého ucha *labádu*, aby zjistil, že novorozenec uslyší Alláhovo jméno dřív než cokoli jiného. Starší příbuzný pak vloží dítěti na jazyk kousíček cukru nebo datle a vyjádří tím naději, že dítěátko vyroste ve štědrého člověka se sladkou povahou.

Bůh určuje čas všem věcem... to on působí, že lidé umínají a rodí se; to on působí, že jsou muži a ženami; to on nás tvoří znovu.
KORÁN 75:3-4

Muslimský otec lepší novorozence do ucha labádu.

O sedm dní později obolí dítěti hlavu a ekvivalent váhy vlasů ve zlatě nebo stříbrě je při obřadu *aqiqah* darován chudým. Současně dostane dítě jména, z nichž jedno je odvozeno od Alláha nebo Muhammada. Mnoho muslimských chlapců je v té době obřezáno, i když se tento úkon může odložit i na pozdější dobu.

Když jsou chlapci nebo děvčata čtyři roky, čtyři měsíce a čtyři dny, začíná jeho náboženská výchova. Při obřadu



Muslimský pohřeb v Iránu. Muslimové nikdy nepožijí, protože věří, že po smrti bude pokračovat vzkříšení a Poslední soud.

Muslimská tradice učí, že hrob navštívit dsa andělé a zpozují se zmíněno, zda je hoden příštího života. Nad hroben se rozbíje deňku a stříšká, aby zemřelý viděl, jak andělům odpověděl.

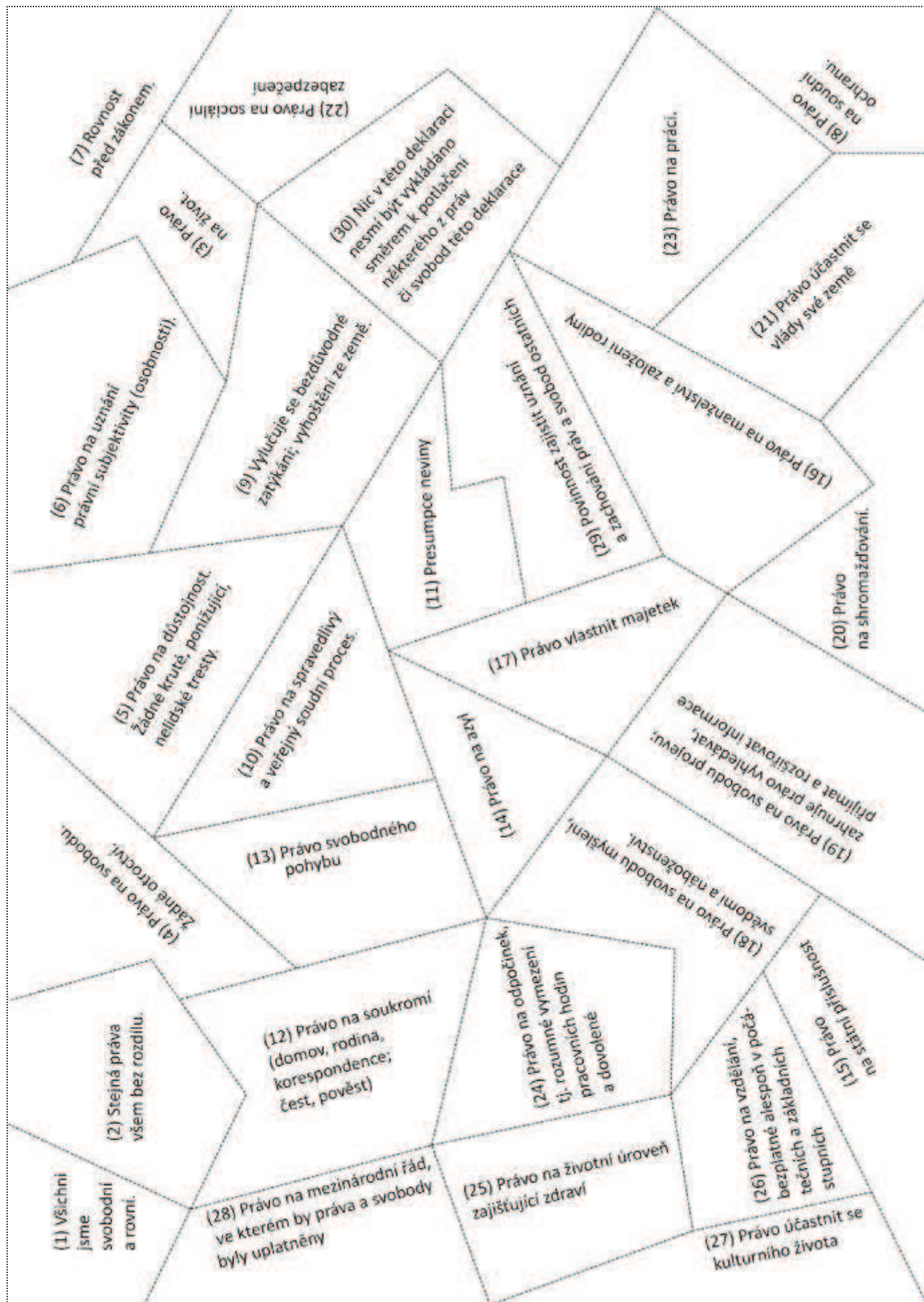
Manželství
Muslimové považují rodinu za základ společnosti a manželství za páteř rodinného života. V muslimských komunitách se výběru partnera pro manželství účastní celá rodina, a když se dohodne všechno potřebné, zaplatí ženich nebo jeho otec věno. Je to důležitá pojistka pro nevěstu, u níž je nepravděpodobné, že bude sama vydělávat. Při svatebním obřadu podepíší mládenec nevěsta i ženich v přítomnosti dvou mužských svědků svatební smlouvu.

Bismilláh se dítě naučí první verš první súry Koránu (*Fátíhu*) jako připomínku doby, kdy se anděl Džibril poprvé zjevil Muhammadovi. Od této chvíle bude náboženská výuka dítěte pokračovat až do dospělosti pravidelně ve škole u mešity – *madrase*.

POHŘBY

Muslimové pevně věří ve vzkříšení těla a život po smrti, a proto přistupují ke smrti s nadějí. Umírající odřikává *labádu* a přibuzní čtou u jeho lůžka pasáže z Koránu. Potom po smrti se tělo třikrát omyje, zabalí do tří bílých pláten a odnese na márnách na místo pohřbu. Mrtvola se položí přímo do půdy tak, aby její pravá strana byla ve směru k Mekce. Než se pozatí vrací domů, odřikají ještě *al-Fátíhu*. O prvním pátku po pohřbu mohou členové rodiny navštívit hrob a položit na něj palmový list – symbol míru.

Pracovní list k aktivitě 5.9.3.3 / Uvědomění; Puzzle (přední strana)





V šestnácti vymyslel web na školní zápisky, teď za něj získal 4 miliony

11. června 2011 4:08

V šestnácti letech si Jakub Rož chtěl ulehčit práci se školními zápisky a vytvořil systém pro jejich ukládání na internet. Po roce a půl jeho službu Školní sešit.cz využívá přes 15 tisíc lidí. Firma BlackLex mu za patnáctiprocentní

podíl zaplatila čtyři miliony korun. Rož se svým projektem míří do amerického Silicon Valley. "Všechny peníze, co jsem získal od BlackLex, investuji do dalšího rozvoje projektu. V současnosti nás na něm dělá sedm a hledáme spolupracovníky ve Spojených státech. Chceme do Silicon Valley," říká student. Se švýcarským [investičním](#) fondem v zádech plánuje od září rozjet mezinárodní, v první fázi anglickou verzi Školního sešitu, která bude výrazně propracovanější než ta stávající.

"Od nového školního roku uvedeme verzi, která bude plně podporovat práci s iPady, a bude tak možné do zápisků i kreslit. Třeba diagramy nebo graf. Tyto pokročilé funkce ale budou už zpoplatněny," dodal mladý byznysmen.

Světový unikát. Rož spoléhá právě na to, že lidé budou chtít využívat pokročilé funkce pro velmi populární dotykový počítač iPad. Doposud je totiž jeho "dítě" nevýdělečné a dle očekávání si prémiové služby za zhruba dva dolary měsíčně zaplatí přibližně deset procent všech uživatelů. "Vím, že podle průzkumů většinou u tohoto obchodního modelu platí zhruba jen dvě až tři procenta uživatelů, u nás ale bude cena tak nízká, že bychom na desetiprocentní hranici mohli dosáhnout," tvrdí Rož.

Čechošvýcar David Dostál, jenž zakládal investiční skupinu BlackLex, uvádí, že ke koupi minoritního podílu v Rožově [firmě](#) jej vedlo především to, že nikde ve světě podobný systém neběží. Školní sešit.cz totiž umožňuje kromě ukládání samotných zápisků na internet i jejich sdílení skupinou spolužáků.

"A další potenciál se skrývá v možnosti vytvoření knihovny zápisků, které by jednotliví studenti mohli ostatním uživatelům i prodávat," řekl Dostál. Podle Rože je ovšem tento krok prozatím ve stadiu úvah: "Nejdřív chceme rozjet globální verzi, knihovnu zavedeme až poté." Dostál s Rožem očekávají, že od září se podaří do půl roku získat dalších 150 tisíc uživatelů. Příjmy čekají na úrovni 40 tisíc dolarů měsíčně (asi 670 000 korun).

ZDROJ: FARGHALI, Hany. V šestnácti vymyslel web na školní zápisky, teď za něj získal 4 miliony. MF DNES [online]. [cit. 2012-01-21]. Dostupné z: http://ekonomika.idnes.cz/v-sestnacti-vymyslel-web-na-skolni-zapisky-ted-za-nej-ziskal-4-miliony-1kb-/ekoakcie.aspx?c=A110610_201653_ekoakcie_brm

V šestnácti vymyslel web na školní zápisky, teď za něj získal 4 miliony

11. června 2011 4:08

V šestnácti letech si Jakub Rož chtěl ulehčit práci se školními zápisky a vytvořil systém pro jejich ukládání na internet. Po roce a půl jeho službu Školní sešit.cz využívá přes 15 tisíc lidí. Firma BlackLex mu za patnáctiprocentní

podíl zaplatila čtyři miliony korun. Rož se svým projektem míří do amerického Silicon Valley. "Všechny peníze, co jsem získal od BlackLex, investuji do dalšího rozvoje projektu. V současnosti nás na něm dělá sedm a hledáme spolupracovníky ve Spojených státech. Chceme do Silicon Valley," říká student. Se švýcarským [investičním](#) fondem v zádech plánuje od září rozjet mezinárodní, v první fázi anglickou verzi Školního sešitu, která bude výrazně propracovanější než ta stávající.

"Od nového školního roku uvedeme verzi, která bude plně podporovat práci s iPady, a bude tak možné do zápisků i kreslit. Třeba diagramy nebo graf. Tyto pokročilé funkce ale budou už zpoplatněny," dodal mladý byznysmen.

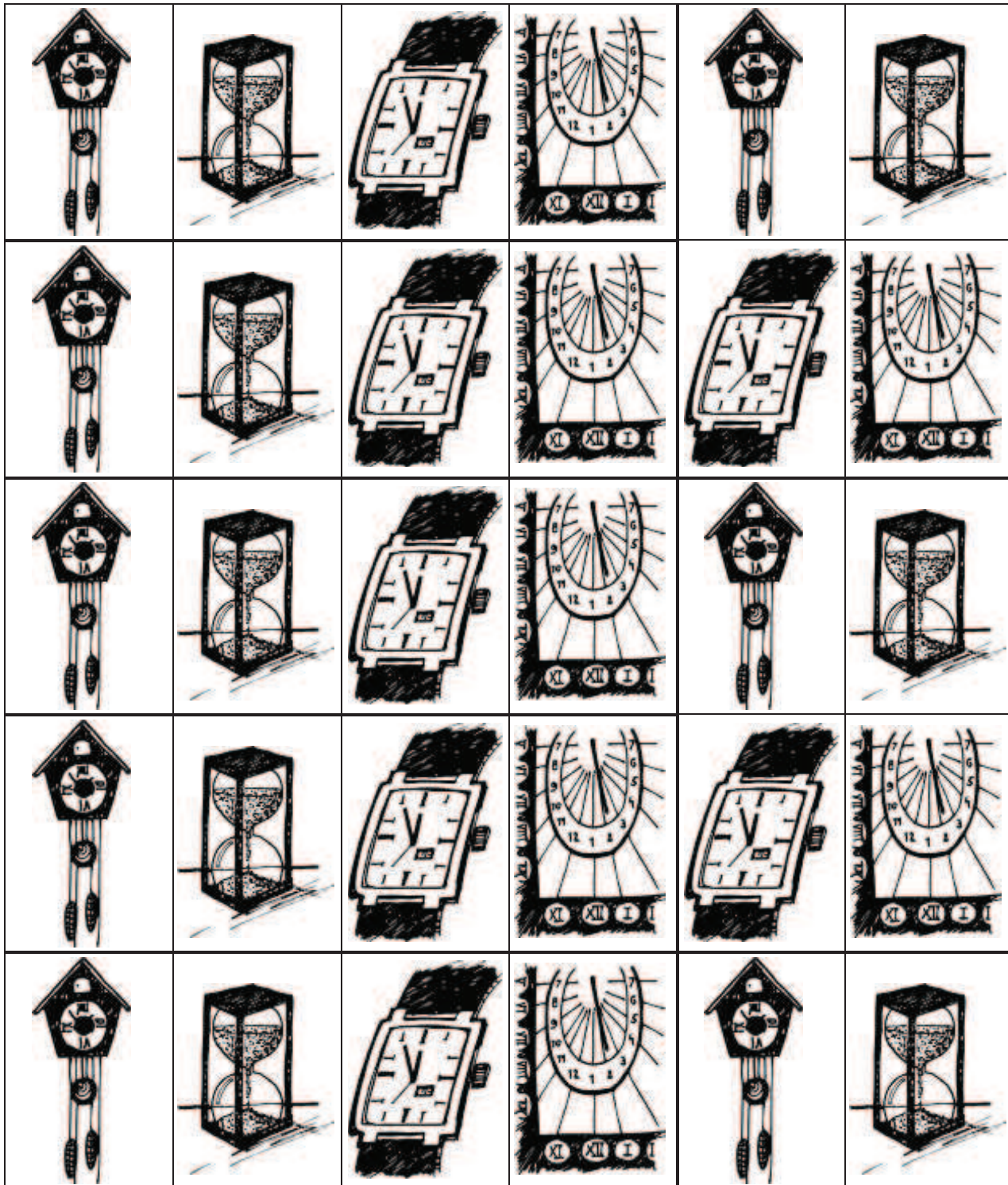
Světový unikát. Rož spoléhá právě na to, že lidé budou chtít využívat pokročilé funkce pro velmi populární dotykový počítač iPad. Doposud je totiž jeho "dítě" nevýdělečné a dle očekávání si prémiové služby za zhruba dva dolary měsíčně zaplatí přibližně deset procent všech uživatelů. "Vím, že podle průzkumů většinou u tohoto obchodního modelu platí zhruba jen dvě až tři procenta uživatelů, u nás ale bude cena tak nízká, že bychom na desetiprocentní hranici mohli dosáhnout," tvrdí Rož.

Čechošvýcar David Dostál, jenž zakládal investiční skupinu BlackLex, uvádí, že ke koupi minoritního podílu v Rožově [firmě](#) jej vedlo především to, že nikde ve světě podobný systém neběží. Školní sešit.cz totiž umožňuje kromě ukládání samotných zápisků na internet i jejich sdílení skupinou spolužáků.

"A další potenciál se skrývá v možnosti vytvoření knihovny zápisků, které by jednotliví studenti mohli ostatním uživatelům i prodávat," řekl Dostál. Podle Rože je ovšem tento krok prozatím ve stadiu úvah: "Nejdřív chceme rozjet globální verzi, knihovnu zavedeme až poté." Dostál s Rožem očekávají, že od září se podaří do půl roku získat dalších 150 tisíc uživatelů. Příjmy čekají na úrovni 40 tisíc dolarů měsíčně (asi 670 000 korun).

ZDROJ: FARGHALI, Hany. V šestnácti vymyslel web na školní zápisky, teď za něj získal 4 miliony. MF DNES [online]. [cit. 2012-01-21]. Dostupné z: http://ekonomika.idnes.cz/v-sestnacti-vymyslel-web-na-skolni-zapisky-ted-za-nej-ziskal-4-miliony-1kb-/ekoakcie.aspx?c=A110610_201653_ekoakcie_brm

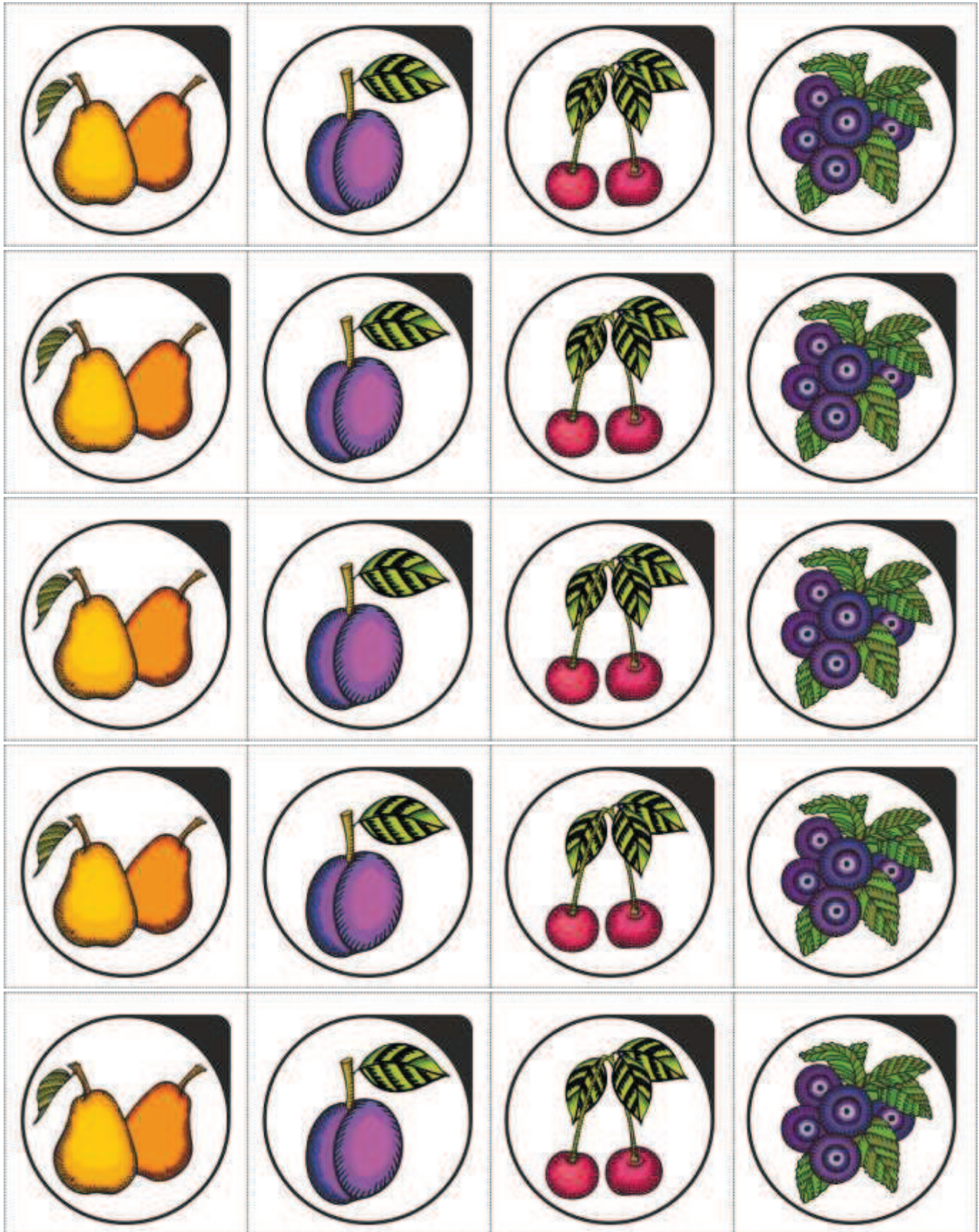
Pracovní list k aktivitě 5.9.3.5 / Uvědomění; Skupinová práce



Pracovní list k aktivitě 5.9.3.6 / Uvědomění; Losy pro rozdělení do skupin

Jestlipak vzpomínáš si ještě na ten čas	Možná že hloupý ale krásný byl náš svět	Jestlipak vzpomínáš si ještě na tu noc
táhlo nám na dvacet a slunko bylo v nás	zdál se nám opojný jak dvacka cigaret	jich bylo pět a tys mi přišel na pomoc
vrabci nám jedli z ruky	a všechna tajná přání	jó tehdy nebýt tebe
život šel bez záruky ale taky bez příkras	plnila se na počkání anebo rovnou hned	tak z mých dvanácti žeber nezůstalo příliš moc
Dneska už nevím jestli příběh by jsi zas	Jestlipak vzpomínáš si ještě na ten rok	Tvůj děda říkal: Ono se to uklidní
jak tě tak slyším, máš už trochu vyšší hlas	každá naše píseň měla nejmíň třicet slok	měl pravdu, přišla potom spousta malých dní
a vlasy, vlasy kratší	a my dva jako jeden	a byla velká voda
jó bývali jsme mladší no a co vem to d'as	ze starých reprobeden přes moře jak přes potok	vzala nám, co jí kdo dal a tobě i to poslední
Jestlipak vzpomínáš si na to, jakýs byl	A taky vím, že srdce rukou nechytím	
jenom mi netvrď, že tě život naučil	jak jsem se změnil já tak změnil ses i ty	
člověk to není páčka	a přesto líto je mi	
kterou si, kdo chce, mačká, to už jsem dávno pochopil	že už nám nad písněmi společné slunko nesvítí	

Pracovní list k aktivitě 5.9.3.8 / Uvědomění 2; Skupinová práce



1	Svoboda	2	je
3	jen	4	jedna
5	strana	6	mince,
7	na	8	jejíž
9	druhé	10	straně
11	je	12	zodpo-
13	-vědnost.	14	Václav
15	Havel		

Pracovní list k aktivitě 5.9.3.8 / Uvědomění 3; Lovci moudrých slov – kartičky na záda prvního týmu

1	Svoboda	2	bez
3	posluš-	4	-nosti
5	je	6	zmatek
7	a	8	posluš-
9	-nost	10	bez
11	svobody	12	je
13	otroctví.	14	Abraham
15	Lincoln		

1. TÝM

1	2	3	4	5	6	7	8
---	---	---	---	---	---	---	---

9	10	11	12	13	14	15	●
---	----	----	----	----	----	----	---

2. TÝM

1	2	3	4	5	6	7	8
---	---	---	---	---	---	---	---

9	10	11	12	13	14	15	●
---	----	----	----	----	----	----	---

EVALUAČNÍ SONDA – 1. ČÁST

Hodnocení programu etické výchovy „Nevyšlapanou cestou“ z pohledu žáků

Milí žáci, absolventi programu etické výchovy. Prosim Vás o pravdivé zodpovězení následujících otázek. Tento anketní lístek **nepodepisujte**. Děkuji za vaši spolupráci. F. Rozum

1. Ohodnot každý předmět z tvého rozvrhu hodin známkou jako ve škole podle toho, jak si myslíš, že je pro tebe důležitý pro tvůj další život. Známky napiš do připravených rámečků.

1 = patří mezi nejdůležitější předměty

2 = předmět je důležitý

3 = je dobré znát alespoň základy tohoto předmětu

4 = předmět není moc důležitý

5 = předmět je úplně zbytečný

Přírodopis	<input type="text"/>	Hudební výchova	<input type="text"/>
Občanská výchova	<input type="text"/>	Zeměpis	<input type="text"/>
Informatika	<input type="text"/>	Tělesná výchova	<input type="text"/>
Výtvarná výchova	<input type="text"/>	Fyzika	<input type="text"/>
Anglický jazyk	<input type="text"/>	Etická výchova	<input type="text"/>
Příprava pokrmů / Technické práce	<input type="text"/>	Český jazyk	<input type="text"/>
Matematika	<input type="text"/>	Chemie (Hodnotí jen žáci 8. ročníku)	<input type="text"/>
Dějepis	<input type="text"/>		

U otázek č. 2 – 5, 7-8 označ svou odpověď křížkem ☒.

2. Pokud bys měl/a možnost rozhodovat o týdenním počtu hodin etické výchovy:
- nic bych neměnil/a; vyhovuje mi to tak, jak je to dnes, tj. 1 hodina za týden
- zařadil/a bych do rozvrhu **více** hodin etické výchovy
- zařadil/a bych do rozvrhu **méně** hodin etické výchovy, např. jen 1 hod. za 14 dnů
- zrušil/a bych etickou výchovu
3. Sebehodnocení, které jsem po každé lekci zpracovával/a, pro mě bylo:
- vždy srozumitelné
- většinou srozumitelné
- většinou nesrozumitelné
- vůbec jsem mu neporozuměl/a

4. Měl/a jsem možnost rozhodnout spolu s učitelem o pololetní známce z etické výchovy na vysvědčení, tj. podílel/a jsem se na rozhodování o své pololetní známce:

ano

ne

nedokážu posoudit

5. Myslíš si, že známka, kterou jsem dostal/a z etické výchovy na pololetní vysvědčení:

odpovídá mým výkonům v hodinách etické výchovy

byla ovlivněna postojem učitele, mé výkony odpovídají **lepší** známce

byla ovlivněna postojem učitele, mé výkony odpovídají **horší** známce

6. Jsi

dívka

chlapec

7. Který ročník navštěvuješ?

6.

7.

8.

8. Kterou třídu navštěvuješ?

A

B

C

EVALUAČNÍ SONDA – 2. ČÁST/ 6. ročník

Hodnocení programu etické výchovy „Nevyšlapanou cestou“ z pohledu žáků

Milý žáku, milá žákyně. Prosím Tě o anonymní posouzení jednotlivých lekcí v průběhu celého roku. Dotazník nepodepisuj, **přepiš do něj záznam hodnocení jednotlivých lekcí, který sis pořizoval/a během školního roku.** Děkuji za Tvou ochotu i čas. F. Rozum

Při hodnocení každé lekce, prosím, odpověz pomocí nabízené škály na následující otázky:

1. Byla pro tebe daná lekce atraktivní, tzn. zajímavě zpracovaná; upoutala tvou pozornost?
2. Byla pro tebe daná lekce přínosná; myslíš, že využiješ získané poznatky ve svém životě?
3. Byla pro tebe daná lekce srozumitelná?

		Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost
		1 = bavilo mě to 2 = spíš mě to bavilo 3 = ušlo to 4 = nebavilo mě to 5 = nedalo se to vydržet	1 = bylo to užitečné 2 = spíše to bylo užitečné 3 = nevím, zda to bylo k něčemu 4 = spíše to bylo zbytečné 5 = bylo to k ničemu	1 = všemu jsem snadno porozuměl/a 2 = většině věcí jsem porozuměl/a 3 = někdy jsem měl/a s porozuměním problém 4 = spíš jsem tomu nerozuměl/a 5 = ničemu jsem vůbec nerozuměl/a
1.3	Poděkování			
1.4	Jako pes a kočka?			
1.5	Pozdrav, podání ruky			
1.6	O dorozumívání			
1.7	O řeči			
1.8	O porozumění			
1.9	Umět naslouchat			
1.10	O pravdě			
2.1	Kdyby...			
2.2	Kdo jsem?			
2.3	Jsem, jaký jsem			

EVALUAČNÍ SONDA – 2. ČÁST/ 7. ročník

Hodnocení programu etické výchovy „Nevyšlapanou cestou“ z pohledu žáků

Milý žáku, milá žákyně. Prosím Tě o anonymní posouzení jednotlivých lekcí v průběhu celého roku. Dotazník nepodepisuj, **přepiš do něj záznam hodnocení jednotlivých lekcí, který sis pořizoval/a během školního roku.** Děkuji za Tvou ochotu i čas. F. Rozum

Při hodnocení každé lekce, prosím, odpověz pomocí nabízené škály na následující otázky:

1. Byla pro tebe daná lekce atraktivní, tzn. zajímavě zpracovaná; upoutala tvou pozornost?
2. Byla pro tebe daná lekce přínosná; myslíš, že využiješ získané poznatky ve svém životě?
3. Byla pro tebe daná lekce srozumitelná?

		Atraktivnost 1 = bavilo mě to 2 = spíš mě to bavilo 3 = ušlo to 4 = nebavilo mě to 5 = nedalo se to vydržet	Přínosnost 1 = bylo to užitečné 2 = spíše to bylo užitečné 3 = nevím, zda to bylo k něčemu 4 = spíše to bylo zbytečné 5 = bylo to k ničemu	Srozumitelnost 1 = všemu jsem snadno porozuměl/a 2 = většinu věcí jsem porozuměl/a 3 = někdy jsem měl/a s porozuměním problém 4 = spíš jsem tomu nerozuměl/a 5 = ničemu jsem vůbec nerozuměl/a
3.1	Život s tvůrčím duchem			
3.2	Neobvyklé symboly			
3.3	Radost z lesních šišek			
3.4	Janovy ponožky			
3.5	Bud'te svým pánem			
3.6	Když nechci, nemusím?			
3.7	Proměň sen ve skutečnost			
3.8	Nezavírej oči			
4.1	Rozum a cit?			
4.2	Emoce			
4.3	Jak to dopadne?			
4.4	Šťastný smích			
4.5	Nervíci na pochodu			
4.6	Stejně jako semafor			
4.7	Jak zvládnout konflikt?			

EVALUAČNÍ SONDA – 2. ČÁST/ 8. ročník

Hodnocení programu etické výchovy „Nevyšlapanou cestou“ z pohledu žáků

Milý žáku, milá žákyně. Prosím Tě o anonymní posouzení jednotlivých lekcí v průběhu celého roku. Dotazník nepodepisuj, **přepiš do něj záznam hodnocení jednotlivých lekcí, který sis pořizoval/a během školního roku.** Děkuji za Tvou ochotu i čas. F. Rozum

Při hodnocení každé lekce, prosím, odpověz pomocí nabízené škály na následující otázky:

1. Byla pro tebe daná lekce atraktivní, tzn. zajímavě zpracovaná; upoutala tvou pozornost?
2. Byla pro tebe daná lekce přínosná; myslíš, že využiješ získané poznatky ve svém životě?
3. Byla pro tebe daná lekce srozumitelná?

		Atraktivnost 1 = bavilo mě to 2 = spíš mě to bavilo 3 = ušlo to 4 = nebavilo mě to 5 = nedalo se to vydržet	Přínosnost 1 = bylo to užitečné 2 = spíše to bylo užitečné 3 = nevím, zda to bylo k něčemu 4 = spíše to bylo zbytečné 5 = bylo to k ničemu	Srozumitelnost 1 = všemu jsem snadno porozuměl/a 2 = většinu věcí jsem porozuměl/a 3 = někdy jsem měl/a s porozuměním problém 4 = spíš jsem tomu nerozuměl/a 5 = ničemu jsem vůbec nerozuměl/a
6.1	Jak prosadit sebe a nepoškodit druhé			
6.2	Asertivita			
6.3	Asertivní práva			
6.4	Prosazení oprávněného požadavku			
6.5	Neustálé odmítání			
6.6	O kompromisech			
6.7	... to ti není trapný?			
6.8	Kritika			
6.9	Nezapomeň, nejsi tank!			
7.1	Život je jen náhoda?			
7.2	Jak žít?			
7.3	Žít jako člověk			
7.4	Bez práce nejsou koláče			
7.5	Můj čas			
7.6	Krb přítele			
7.7	Být vděčný za to, co mám			
7.8	Svoboda třikrát jinak			

Seřazená data první části evaluační sondy; otázka č. 1

6. ročník / DĚJINY	1	2	3	4	5	Průměr	n
Přirodopis	11	23	8	1	0	1,98	43
Výchova k občanství	12	10	13	4	4	2,49	43
Informatika	11	14	12	4	2	2,55	43
Vývarná výchova	7	5	10	14	7	3,21	43
Anglický jazyk	26	12	2	3	0	1,58	43
PP/PTM	5	13	15	7	3	2,77	43
Matematika	31	6	5	0	1	1,47	43
Dějepis	15	18	8	1	1	1,95	43
Hudební výchova	2	1	13	10	17	3,91	43
Zeměpis	12	21	8	2	0	2,00	43
Tělesná výchova	10	17	11	3	2	2,50	43
Fyzika	7	27	8	1	0	2,07	43
Etická výchova	9	12	13	5	4	2,60	43
Český jazyk	27	11	3	1	1	1,56	43

7. ročník / DĚJINY	1	2	3	4	5	Průměr	n
Přirodopis	8	9	6	1	0	2,00	24
Výchova k občanství	4	11	6	3	0	2,33	24
Informatika	5	8	6	3	2	2,54	24
Vývarná výchova	2	5	6	8	3	3,21	24
Anglický jazyk	13	6	3	1	1	1,79	24
PP/PTM	4	5	5	7	1	2,82	24
Matematika	20	2	1	1	0	1,29	24
Dějepis	6	9	7	1	1	2,25	24
Hudební výchova	0	1	3	3	17	4,50	24
Zeměpis	6	10	7	0	1	2,17	24
Tělesná výchova	7	3	8	5	1	2,58	24
Fyzika	8	9	5	1	1	2,08	24
Etická výchova	3	11	4	3	3	2,67	24
Český jazyk	21	0	1	0	2	1,42	24

8. ročník / CHLAPCI	1	2	3	4	5	Průměr	n
Přirodopis	6	11	6	1	0	2,08	24
Výchova k občanství	5	11	4	2	2	2,38	24
Informatika	4	12	5	2	1	2,33	24
Vývarná výchova	5	4	5	6	4	3,00	24
Anglický jazyk	16	5	2	0	1	1,54	24
PP/PTM	8	5	9	1	1	2,25	24
Matematika	16	6	2	0	0	1,42	24
Dějepis	6	13	5	0	0	1,96	24
Hudební výchova	0	1	4	8	11	4,21	24
Zeměpis	6	13	4	0	1	2,04	24
Tělesná výchova	6	8	5	3	2	2,46	24
Fyzika	14	7	3	0	0	1,54	24
Etická výchova	4	13	4	2	1	2,29	24
Český jazyk	13	6	2	1	2	1,88	24
Chemie	10	9	5	0	0	1,79	24

6. ročník / DĚJINY	1	2	3	4	5	Průměr	n
Přirodopis	8	15	4	1	0	1,93	28
Výchova k občanství	6	10	10	1	1	2,32	28
Informatika	3	8	14	5	0	2,75	28
Vývarná výchova	6	6	7	8	1	2,71	28
Anglický jazyk	18	6	4	0	0	1,50	28
PP/PTM	6	11	3	6	2	2,54	28
Matematika	20	4	4	0	0	1,43	28
Dějepis	8	12	5	2	1	2,14	28
Hudební výchova	5	6	6	9	2	2,89	28
Zeměpis	9	14	5	0	0	1,86	28
Tělesná výchova	5	7	6	10	0	2,75	28
Fyzika	7	14	7	0	0	2,00	28
Etická výchova	5	10	4	8	1	2,64	28
Český jazyk	21	5	1	1	0	1,36	28

7. ročník / DĚJINY	1	2	3	4	5	Průměr	n
Přirodopis	8	17	7	0	0	1,97	32
Výchova k občanství	4	15	12	1	0	2,31	32
Informatika	0	7	16	7	2	3,13	32
Vývarná výchova	3	7	9	11	2	3,06	32
Anglický jazyk	25	6	1	0	0	1,25	32
PP/PTM	3	11	10	7	1	2,75	32
Matematika	30	1	1	0	0	1,09	32
Dějepis	5	12	13	2	0	2,38	32
Hudební výchova	0	1	11	8	12	3,97	32
Zeměpis	10	16	5	1	0	1,91	32
Tělesná výchova	7	6	7	12	0	2,75	32
Fyzika	6	20	3	3	0	2,09	32
Etická výchova	3	16	11	2	0	2,38	32
Český jazyk	30	2	0	0	0	1,06	32

8. ročník / DĚJINY	1	2	3	4	5	Průměr	n
Přirodopis	21	7	5	0	0	1,52	33
Výchova k občanství	10	10	10	3	0	2,18	33
Informatika	2	10	16	4	1	2,76	33
Vývarná výchova	5	5	6	15	2	3,12	33
Anglický jazyk	24	9	0	0	0	1,27	33
PP/PTM	5	7	10	6	5	2,97	33
Matematika	19	9	1	1	3	1,79	33
Dějepis	5	12	11	4	1	2,52	33
Hudební výchova	3	2	10	15	3	3,39	33
Zeměpis	13	11	9	0	0	1,88	33
Tělesná výchova	8	9	8	6	2	2,55	33
Fyzika	9	7	9	8	0	2,48	33
Etická výchova	11	10	7	4	1	2,21	33
Český jazyk	20	8	5	0	0	1,55	33
Chemie	13	12	6	2	0	1,91	33

CELKOVÝ PRŮMĚR	6. ročník	n
Přirodopis	1,95	71
Výchova k občanství	2,40	71
Informatika	2,55	71
Vývarná výchova	2,96	71
Anglický jazyk	1,54	71
PP/PTM	2,65	71
Matematika	1,45	71
Dějepis	2,05	71
Hudební výchova	3,40	71
Zeměpis	1,93	71
Tělesná výchova	2,53	71
Fyzika	2,03	71
Etická výchova	2,62	71
Český jazyk	1,46	71

CELKOVÝ PRŮMĚR	7. ročník	n
Přirodopis	1,98	56
Výchova k občanství	2,32	56
Informatika	2,83	56
Vývarná výchova	3,14	56
Anglický jazyk	1,52	56
PP/PTM	2,78	54
Matematika	1,19	56
Dějepis	2,31	56
Hudební výchova	4,23	56
Zeměpis	2,04	56
Tělesná výchova	2,67	56
Fyzika	2,09	56
Etická výchova	2,52	56
Český jazyk	1,24	56

CELKOVÝ PRŮMĚR	8. ročník	n
Přirodopis	1,80	57
Výchova k občanství	2,28	57
Informatika	2,55	57
Vývarná výchova	3,06	57
Anglický jazyk	1,41	57
PP/PTM	2,61	57
Matematika	1,60	57
Dějepis	2,24	57
Hudební výchova	3,80	57
Zeměpis	1,96	57
Tělesná výchova	2,50	57
Fyzika	2,01	57
Etická výchova	2,25	57
Český jazyk	1,71	57
Chemie	1,85	57

CELKOVÝ PRŮMĚR	n
Přirodopis	1,91
Výchova k občanství	2,34
Informatika	2,64
Vývarná výchova	3,05
Anglický jazyk	1,49
PP/PTM	2,68
Matematika	1,41
Dějepis	2,20
Hudební výchova	3,81
Zeměpis	1,98
Tělesná výchova	2,56
Fyzika	2,05
Etická výchova	2,47
Český jazyk	1,47
Chemie	1,83

CELKOVÝ PRŮMĚR	DĚJINY	n
Přirodopis	1,80	93
Výchova k občanství	2,27	93
Informatika	2,88	93
Vývarná výchova	2,97	93
Anglický jazyk	1,34	93
PP/PTM	2,75	93
Matematika	1,44	93
Dějepis	2,34	93
Hudební výchova	3,42	93
Zeměpis	1,88	93
Tělesná výchova	2,68	93
Fyzika	2,19	93
Etická výchova	2,41	93
Český jazyk	1,32	93
Chemie	1,91	33

CELKOVÝ PRŮMĚR	CHLAPCI	n
Přirodopis	2,02	91
Výchova k občanství	2,40	91
Informatika	2,41	91
Vývarná výchova	3,14	91
Anglický jazyk	1,64	91
PP/PTM	2,61	89
Matematika	1,39	91
Dějepis	2,05	91
Hudební výchova	4,21	91
Zeměpis	2,07	91
Tělesná výchova	2,45	91
Fyzika	1,90	91
Etická výchova	2,52	91
Český jazyk	1,62	91
Chemie	1,79	24

Setříděná data druhé části evaluační sondy

1. VZTAHY MEZI LIDMI	Výsledek (aritmetický průměr)				6A				6B				6C			
	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺
Poděkování	1,52	1,63	2,01	1,72	1,61	1,70	1,52	1,61	1,40	1,93	3,07	2,13	1,55	1,27	1,45	1,42
Jako pes a kočka?	1,62	1,43	2,18	1,74	1,79	1,63	1,46	1,63	1,27	1,27	3,60	2,20	1,33	1,38	1,48	1,40
Pozdrav, podání ruky	1,44	1,43	1,89	1,59	1,29	1,46	1,50	1,42	1,33	1,13	2,53	1,66	1,70	1,70	1,65	1,68
O dorozumívání	1,99	1,64	1,73	1,79	1,79	1,33	1,79	1,64	2,09	1,70	1,74	1,84	2,10	1,90	1,65	1,88
O řeči	1,57	2,03	1,47	1,69	1,83	2,65	1,52	2,00	1,59	1,73	1,50	1,61	1,30	1,70	1,40	1,47
O porozumění	1,80	1,76	1,46	1,67	2,31	1,91	1,64	1,95	1,48	1,57	1,48	1,51	1,60	1,80	1,25	1,55
Umět naslouchat	1,45	1,85	1,30	1,53	1,52	1,78	1,39	1,56	1,38	1,91	1,20	1,50				
O pravdě	1,70	1,83	1,48	1,67	2,05	2,05	1,50	1,87	1,35	1,60	1,45	1,47				
				1,67												

2. POZITIVNÍ HODNOCENÍ	Výsledek (aritmetický průměr)				6A				6B				6C			
	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺
Kdby...	1,87	2,13	1,39	1,80	1,87	2,13	1,39	1,80	x	x	x	x	x	x	x	x
Kdo jsem?	1,74	2,09	1,26	1,70	1,74	2,09	1,26	1,70	x	x	x	x	x	x	x	x
Jsem, jaký jsem	1,79	2,00	1,43	1,74	1,79	2,00	1,43	1,74	x	x	x	x	x	x	x	x
				1,74												

3. KREATIVITA	Výsledek (aritmetický průměr)				7A				7B			
	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺
Život s tvůrčím duchem	1,55	1,75	1,45	1,58	1,50	1,90	1,50	1,63	1,60	1,60	1,40	1,53
Neobvyklé symboly	1,65	1,60	1,76	1,67	1,60	1,80	1,72	1,71	1,70	1,40	1,80	1,63
Radost z lesních šíšek	1,40	1,68	1,32	1,47	1,40	1,68	1,32	1,47	x	x	x	x
Janovy ponožky	1,17	1,38	1,54	1,36	1,32	1,36	1,48	1,39	1,02	1,40	1,60	1,34
Buďte svým pánem	1,39	1,56	1,66	1,53	1,58	1,71	1,71	1,67	1,20	1,40	1,60	1,40
Když nechci, nemusím?	1,56	1,68	1,60	1,61	1,52	1,35	1,78	1,55	1,59	2,00	1,41	1,67
Proměň sen ve skutečnost	2,09	2,09	1,64	1,94	2,17	1,96	1,60	1,91	2,00	2,21	1,68	1,96
Nezavírej oči	1,62	1,40	1,40	1,47	1,39	1,35	1,32	1,35	1,85	1,44	1,48	1,59
				1,58								

4. EMOCE	Výsledek (aritmetický průměr)				7A				7B			
	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺
Rozum a cit?	1,53	1,78	1,43	1,58	1,62	1,62	1,29	1,51	1,43	1,93	1,57	1,64
Emoce	1,60	1,92	1,35	1,62	1,60	1,92	1,35	1,62	x	x	x	x
Jak to dopadne?	1,69	1,92	1,26	1,62	1,69	1,92	1,26	1,62	x	x	x	x
Šťastný smích	1,67	1,78	1,42	1,62	1,67	1,78	1,42	1,62	x	x	x	x
Nervici na pochodu	1,38	2,00	1,34	1,57	1,38	2,00	1,34	1,57	x	x	x	x
Stejně jako semafor	2,34	2,00	1,92	2,09	2,34	2,00	1,92	2,09	x	x	x	x
Jak zvládnout konflikt?	1,70	2,16	1,75	1,87	1,70	2,16	1,75	1,87	x	x	x	x
				1,71								

6. ASERTIVITA	Výsledek (aritmetický průměr)				8A				8B				8C			
	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺
Jak prosadit sebe a nepoškodit druhé	1,59	1,73	1,55	1,62	1,68	1,53	1,59	1,60	1,35	2,10	1,35	1,60	1,75	1,55	1,70	1,67
Asertivita	1,39	1,39	1,55	1,44	1,28	1,41	1,41	1,37	1,35	1,45	1,35	1,38	1,53	1,32	1,89	1,58
Asertivní práva	1,84	1,62	2,00	1,82	1,76	1,59	1,94	1,76	2,20	1,90	2,00	2,03	1,55	1,38	2,05	1,66
Prosazení oprávněného požadavku	1,54	1,59	1,66	1,60	1,57	1,50	1,54	1,54	1,61	1,61	1,44	1,55	1,45	1,65	2,00	1,70
Neustálé odmítání	1,50	1,47	1,59	1,52	1,47	1,40	1,60	1,49	1,35	1,55	1,55	1,48	1,69	1,47	1,63	1,60
O kompromisech	1,75	1,67	1,57	1,66	1,50	1,81	1,31	1,54	2,15	1,85	1,60	1,87	1,60	1,35	1,80	1,58
...to ti není trapný?	1,61	1,67	1,88	1,72	1,59	1,56	2,13	1,76	1,94	1,89	1,57	1,80	1,30	1,55	1,95	1,60
Kritika	1,50	1,25	2,10	1,62	x	x	x	x	x	x	x	x	1,50	1,25	2,10	1,62
Nezapomeň, nejsi tank!	1,32	1,26	1,74	1,44	x	x	x	x	x	x	x	x	1,32	1,26	1,74	1,44
				1,60												

7. DŮSTOJNOST LUDSKÉ OSOBY	Výsledek (aritmetický průměr)				8A				8B				8C			
	zábavnost	přínosnost	náročnost	celkově	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺	Atraktivnost	Přínosnost	Srozumitelnost	Celkový ☺
Život je jen náhoda?	2,24	1,87	1,76	1,96	2,44	2,25	2,00	2,23	2,52	1,76	1,57	1,95	1,77	1,61	1,72	1,70
Jak žít?	1,87	1,80	1,70	1,79	2,00	1,93	1,87	1,93	2,09	2,04	1,71	1,95	1,52	1,42	1,52	1,49
Žít jako člověk	2,06	1,75	1,76	1,86	2,31	2,13	1,88	2,11	2,19	1,76	1,76	1,90	1,68	1,36	1,63	1,56
Bez práce nejsou koláče	1,65	1,48	1,58	1,57	1,60	1,67	1,60	1,62	2,04	1,52	1,66	1,74	1,31	1,26	1,47	1,35
Můj čas	1,43	1,56	1,47	1,48	1,60	1,67	1,53	1,60	x	x	x	x	1,25	1,45	1,40	1,37
Krb přítele	1,50	1,40	1,65	1,52	x	x	x	x	x	x	x	x	1,50	1,40	1,65	1,52
Být vděčný za to, co mám	1,38	1,27	1,44	1,36	x	x	x	x	x	x	x	x	1,38	1,27	1,44	1,36
Svoboda třikrát jinak	1,21	1,15	1,42	1,26	x	x	x	x	x	x	x	x	1,21	1,15	1,42	1,26
				1,60												

	6A	6B	6C	7A	7B	8A	8B	8C
Celkem zapojených žáků / po třídách	24	23	23	28	28	17	21	20
Celkem zapojených žáků / po		70		56		58		
Celkem zapojených žáků				184				